

جامعة الإسكندرية  
كلية التربية بدمهور  
قسم المناهج وطرق التدريس

## تصميم المناهج

إعداد / عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين  
الدبلوم الخاصة في التربية  
"مناهج وطرق تدريس" ديسمبر ٢٠١٠م

كلية التربية بدمهور  
جامعة الإسكندرية

## فهرس الموضوعات

م	الموضوع	ص
١	تصميم المنهج: (Curriculum Design)	٤
٢	أسس بناء المنهج	٥
٣	نظريات التعلم	٦
٤	أولاً : نظرية التعلم السلوكية	٦
٥	ثانياً : نظرية التعلم الجشططية	٨
٦	ثالثاً : نظرية التعلم البنائية	٩
٧	رابعاً : النظرية المعرفية	٩
٨	مقارنة بين نظريات التعلم	١٣
٩	نماذج بناء المناهج	٢٠
١٠	مفهوم نموذج تصميم التعليم:	٢٠
١١	فوائد نموذج تصميم المنهج :	٢١
١٢	خصائص نموذج بناء المنهج أو تطويره :	٢١
١٣	عيوبها نماذج بناء المناهج	٢٢
١٤	خطوات تنظيم المنهج	٢٢
١٥	بعض نماذج بناء لمناهج :	٢٢
١٦	١- نموذج الأهداف (لتايلر Tyler) :	٢٢
١٧	٢- نموذج جريفز Grave's Model 1979 :	٢٤
١٨	٣- نموذج The ADDLE (Intulogy , 2006).	٢٥
١٩	٤- نموذج لوتون ١٩٧٣ Lawton's Model :	٢٩
٢٠	٥- نموذج ديك وكاري Dick & Carey Model :	٣٠
٢١	٦- نموذج كير Kerr's Model ,1968 :	٣٢
٢٢	٧- نموذج كنريك وجيساتافسون knirk & Gustafoson	٣٣
٢٣	٨- نموذج هانفين بيك Hannafin peek model	٣٥
٢٤	٩- نموذج كمب .kemp Model .	٣٦
٢٥	١٠- نموذج محمد السيد علي ٢٠٠٣ :	٣٧

٢٦	تنظيمات المناهج	٣٩
٢٧	أولاً : تنظيمات المناهج القائمة علي المواد الدراسية Subjects Curriculu	٤١
٢٨	أ- مناهج المعرفة المنفصلة :	٤١
٢٩	١ - منهج المواد الدراسية المنفصلة .	٤١
٣٠	٢ - المنهج المتمركز حول النظام المعرفي .	٤٨
٣١	ب- منهج المعرفة المتصلة :	٤٩
٣٢	١ - منهج المواد الدراسية المترابطة .	٤٩
٣٣	٢ - المنهج الحلزوني .	٥٢
٣٤	٣ - المنهج المدمج .	٥٣
٣٥	٤ - منهج المجالات الواسعة .	٥٤
٣٦	٥ - منهج الوصلات القائم علي المواد الدراسية .	٥٦
٣٧	ثانياً : تنظيمات المناهج القائمة علي احتياجات المتعلمين واهتماماتهم .	٦٠
٣٨	١ - منهج النشاط .	٦٠
٣٩	٢ - منهج الوحدات القائم علي الخبرة .	٦١
٤٠	٣ - المنهج التكنولوجي .	٦٣
٤١	٤ - منهج الألعاب التعليمية .	٦٦
٤٢	ثالثاً : تنظيمات المناهج المتمركزة حول المجتمع .	٦٧
٤٣	١ - منهج مجالات الحياة .	٦٧
٤٤	٢ - منهج النشاط حول مشكلات اجتماعية .	٦٩
٤٥	رابعاً : تنظيمات المنهج القائم علي المهارات العلمية .	٧٠
٤٦	١ - منهج المشروعات .	٧٠
٤٧	خامساً : تنظيم المنهج القائم علي الكفايات المهنية .	٧٢
٤٨	١ - منهج الكفايات المهنية .	٧٣
٤٩	سادساً : تنظيم المناهج القائمة علي المحاور .	٧٣
٥٠	تعقيب	٧٦
٥١	المراجع والمصادر	٧٧

لقد تطور مفهوم المنهج حديثاً، وأصبح من مجرد حشو الطالب بكثير من المعلومات في وقت معين وقياس مدى تذكره وحفظه للمادة الدراسية مع إهمال احتياجات المتعلمين وطرق التدريس وإغفال دور الطالب فأصبح الطالب متلقي سلبي. أما الآن فقد أصبح المنهج الحديث هدفه الأسمى أعمال العقل وتدريب المتعلم على تشغيل واسترجاع المعلومات السابقة فأصبح دوره إيجابي ودور المعلم مرشد.

ولكننا لا بد من العودة والرجوع إلى البداية، بداية التفكير في إنشاء هذا المنهج في محاولة للإجابة على عديد من الأسئلة حول عملية تصميم المنهج وهي .....

- ما معنى تصميم المنهج ؟
- هل هناك أسس أو نظريات يستند إليها تصميم المنهج عند تصميمه لهذا المنهج أم أنها عملية عشوائية؟
- وإذا كان هناك نظريات يستند عليها ما هذه النظريات وعلاقتها بعملية تصميم المنهج؟

**وخلال تلك الورقة البحثية سيتم تناول المحاور الآتية :**

- مفهوم تصميم المنهج.
- نظريات التعلم وعلاقتها بتصميم المنهج.
- نماذج تصميم المنهج.
- تحضير الدرس.

## تصميم المنهج

<http://www.moe.gov.bh/teachercc/terms.php>

### تصميم المنهج: (Curriculum Design)

وضع إطار فكري للمنهج لتنظيم عناصره ومكوناته جميعها (الأهداف، والمحتوى، والأساليب والوسائط، والأنشطة، والتقويم)، ووضعها في بناء واحد متكامل يؤدي تنفيذه إلى تحقيق الأهداف العامة للمنهج.

### تصميم وثيقة المناهج :

وضع إطار لتنظيم عناصر المنهج واتساعها وعمقها وتكاملها الرأسي، وتكاملها الأفقي داخل المادة نفسها ومع المواد الدراسية الأخرى بما يتحقق التوازن بين المادة الدراسية والمتعلم، ومراعاة حاجات المجتمع وثقافته.

### تصميم التدريس :

يعرفه برانش بأنه (عملية مخططة لمواجهة الإمكانيات المتعددة للمتعلم، والتفاعلات المتعددة بين المحتوى، والوسائط والمعلم، والمتعلم، والسياقات التعليمية المتعددة لفترة محددة من الوقت).

**التعريف الاجرائي لتصميم التدريس:** هو عملية تحديد شروط التعلم، والهدف منه ابتكار استراتيجيات ومنتجات على المستوى الشامل مثل البرامج والمناهج.

أو عملية منطقية تتناول الإجراءات اللازمة لتنظيم التعليم، وتطويره وتنفيذه وتقديمه بما يتفق مع الخصائص الإدراكية للمتعلمين.

## أسس بناء المنهج

- ١ - الأسس الفلسفية: وتعنى الأطر الفكرية التي تقوم عليها المناهج بما تعكس خصوصية مجتمع معين.
  - ٢ - الأسس الاجتماعية: وتعنى الأسس التي تتعلق بحاجات المجتمع وأفراده وتطورها في المجالات الاقتصادية ، والعلمية ، وثقافة المجتمع ، وقيمه الدينية والأخلاقية.
  - ٣ - الأسس النفسية: وهى التي تتعلق بطبيعة المتعلم وخصائصه النفسية وقدراته وحاجاته ومشكلاته وربطها بالمنهج .
  - ٤ - الأسس المعرفية: وهى التي تتعلق بالمادة الدراسية من حيث طبيعتها ومصادرها وتطبيقات التعلم والتعليم فيها والتوجهات المعاصرة في تعليم المادة .
- وفى تخطيط المناهج وبناءها وتنظيم عناصرها يفترض أن تراعى مفاهيم التصميم الآتية:
- ١ - التصميم الأفقى: الذي يتطلب مراعاة اتساع المنهج وعمقه والتكامل والترابط بين المجالات المعرفية والمهارية وترابط عناصر المنهج ببعضها (الأهداف، والمحتوى، والأساليب، والأنشطة، والتقويم).
  - ٢ - التصميم العمودي : والذي يتطلب تراكم الخبرات بما ينسجم مع سيكولوجية المتعلمين وأعمارهم ومراحل نموهم وطبيعة المادة فيكون التتابع من البسيط الى المعقد ، ومن الكل إلى الجزء.
  - ٣ - التوازن : ويكون بين منهج النشاط والخبرات والمهارات التي يركز على المتعلم وحاجاته وقدراته وبين منهج المادة الدراسية الذي يركز على طبيعة المعرفة.

<http://www.moe.gov.bh/teachercc/terms.php>

## نظريات التعلم

هي مجموعة من النظريات التي تم وضعها في بدايات القرن العشرين .

أولاً : نظرية التعلم السلوكية :

أسسها ثورنडाيك وبافلوف وسكنر ، وظهرت المدرسة السلوكية سنة ١٩١٢ في الولايات المتحدة الأمريكية.

طبيعة ومفاهيم النظرية :

**السلوك** : هو مجموعة استجابات ناتجة عن مثيرات المحيط الخارجي القريب . وهو أما أن يتم دعمه وتعزيزه فيبقى حدوثه في المستقبل أو لا يتلقى دعمه فيقل احتمال حدوثه في المستقبل.

**المثير والاستجابة** : تغير السلوك هو نتيجة واستجابة لمثير خارجي.

**التعلم** : هو تغير شبه دائم في سلوك الفرد<sup>(١)</sup>.

**خصائصها** :

- يحدث التعلم عند الاستجابة الصحيحة وتجارب المتعلم .
- يعتمد على استخدام التعزيز والمتابعة لسلوك المتعلم
- التعلم مرتبط بالنتائج
- النظرية السلوكية والتربية
- أن أفكار سكنر قد أحدثت تغيرات في التفكير التربوي.

**المضمون المعرفي لها :**

- ١ - **محدد الإثارة** : كل مضمون معرفي يقدم للتلميذ لابد أن تتوفر فيه شروط قادرة على إثارة الاهتمام والميول .

٢ - **محدد العرض النسقي للمادة:** ومعناه تفكيك وتقسيم المادة وفق معطيات مع ضبط العلاقات بين مكوناتها ثم تقديمه وفق تسلسل متدرج ومتكامل .

٣ - **محدد التناسب والتكيف:** أن المادة المقدمة لابد أن تتناسب ومستوى نموه من جميع لنواحي.

**نمط التعلم:** الحفظ والاستظهار.

**المفاهيم الرئيسية:** التعزيز .

**ثانياً : نظرية التعلم الجشططية**

**المفاهيم الرئيسية:**

**الجشططت:** ويعنى كل مترابط الأجزاء باتساق وانتظام . فكل عنصر أو جزء من الجشططت له مكانته ودوره ووظيفته التي تتطلبها طبيعة الكل.

**التعلم والنظرية الجشططية:**

فالتعلم حسب وجهة نظرهم يرتبط بادراك الكائن لذاته ولموقف التعلم، فالتعلم يكون بالإدراك والانتقال من الغموض إلى الوضوح.

**خصائصها:**

- الاستبصار شرط التعلم الحقيقي.
- التعلم يقترب بالنتائج.
- الانتقال شرط التعلم الحقيقي.
- الحفظ والتطبيق الآلي للمعارف تعلم سلبي.
- الاستبصار حافظ قوى والتعزيز الخارجي عامل سلبي.

ساهمت النظرية في تطور لتعلم فأصبح يبدأ من تقديم الموضوع شموليا فجزئيا وفق مسطرة الانتقال من الكل إلى الجزء ، ودون الإخلال بالبنية الداخلية .



### ثالثاً : نظرية التعلم البنائية:

تعتبر من أهم النظريات التي أحدثت ثورة عميقة في الأدبيات خصوصاً مع بياجيه.

#### مبادئ التعلم في البنائية :

التعلم يقتزن باشتغال الذات على الموضوع وليس باقتناء معارف عنه حيث المفهوم يربط العناصر والأشياء بعضها ببعض ، والخطأ شرط التعلم، إذ أن الخطأ هو فرصة وموقف من خلال تجاوزه يتم بناء المعرفة التي نعتبرها صحيحة والفهم شرط ضروري للتعلم.

#### التعلم والبنائية :

لابد من جعل المتعلم يكون المفاهيم ويضبط العلاقات بين الظواهر بدلاً من استقبالها عن طريق التلقين وجعل المتعلم يضبط بالمحسوس الأجسام والعلاقات الرياضية ثم لانتقال به إلى تجريدها عن طريق الاستدلال الاستنباطي وأيضاً إكسابه مناهج وطرائق التعامل مع المشكلات والتعامل مع الخطأ والاقتناع بأهمية التكوين الذاتي.

### رابعاً : النظرية المعرفية :

إن الهدف الأسمى للتربية هو تعديل السلوك ، وتعتبر المدرسة إحدى مؤسسات المجتمع المسؤولة عن تعديل السلوك ، ودراسة السلوك هي موضوع علم النفس ، ودراسة التغير في السلوك هي موضوع التعلم.

فالتعلم يعرف بأنه تغيير في السلوك يحدث تحت شروط الممارسة. وقد يكون هذا التغير في السلوك متعلقاً بالمعرفة أو المهارات أو العادات وذلك من خلال الممارسة والمران والتدريب.

وهناك نظريات متعددة تحاول أن تفسر عملية التعلم وكيفية تحدث وليست هناك نظرية واحدة تحظى بقبول الجميع لها. وتنقسم نظريات التعلم المعاصرة إلى مجموعتين

رئيسيتين المجموعة الأولى التي تفسر عملية التعلم في ضوء العلاقة بين المثير والاستجابة والمجموعة الثانية التي تفسر عملية التعلم على أساس معرفي.

وتقوم المجموعة الأولى على أساس أن مثيراً معيناً يستدعي استجابة معينة وأن تكرار نفس المثير يؤدي إلى إحداث نفس الاستجابة. ومن ثم تصبح الاستجابات مشروطة بالمثير.

أما المجموعة الثانية فتقوم على أساس أن تفسير الطريقة التي يعرف بها الإنسان نفسه وبيئته. وهذه المعرفة هي التي تحدد سلوك الإنسان في بيئته.

ووجه الخلاف بين المجموعتين يكمن فيما يلي:

- أن نظرية المثير والاستجابة والتي يرمز لها (م B س) تقوم على الاستجابات المتسلسلة يربطها أهداف متوقعة بينما النظرية المعرفية تقوم على عمليات مركز المخ كالتذكر مثلاً كعنصر في الوصول إلى الهدف.
- أن نظرية المثير والاستجابة تتضمن اكتساب العادات عن طريق الممارسة أما النظرية المعرفية فتتضمن اكتساب العمليات المعرفية.

**أهم مبادئ التعلم في ضوء نظرية المثير والاستجابة:**

- يجب أن يكون التلميذ نشيطاً وإيجابياً لا خاملاً وسلبياً ومجرد مستمع أو متفرج والتعلم بالممارسة والعمل أمر هام.
- تكرار المحاولات وترددها لازم ومهم لاكتساب المهارة.
- يحدث تعزيز الاستجابة عن طريق المكافأة للاستجابات المرغوبة وتفضل بصفة عامة التعزيزات الإيجابية على التعزيزات السلبية.
- التعميم والتميز في سياق مختلف عملية مطلوب حتى يصبح المتعلم مهيباً لمجال كبير من المثيرات.
- الدافعية والحافظ ضروريان لإحداث التعلم.

**أهم مبادئ النظرية المعرفية وأفكارها:**

- الملامح الإدراكية للمشكلة مهمة ويجب أن تتبني المشكلة بحيث تكون ملامحها الرئيسية أمام المتعلم.
- ينبغي تنظيم المعرفة من كليات بسيطة إلى كليات مركبة.
- التعلم مع الفهم أبقي وأثبت من التعلم الأصم أو بدون فهم.
- التغذية الراجعة المعرفية تؤكد المعرفة الصحيحة وتصحح التعلم الخاطئ.
- تحديد الهدف مهم كدافع للتعلم والنجاح والفشل يتحدد بالطريقة التي يحدد بها المتعلم الأهداف المستقبلية.

ومن أهم النظريات المعرفية نظرية الدافعية فليس من المحتمل أن يتعلم الإنسان شيئاً ما لم تواجهه مشكلة وما لم يكن في حاجة تدفعه إلى القيام بحل هذه المشكلة، وكما أن الدافع مهم في حدوث التعلم فكذا تحقيق الرغبات مهم في ثبات التعلم.

**النقد الموجه للنظرية :**

وقد وجهت إلى النظرية المعرفية انتقادات عديدة من أهمها أنها تهمل الحاجات الأساسية للإنسان وتركز على استيعابه للمشاكل التي تواجهه أي تهمل أيضاً دور البيئة الخارجية التي تؤثر في الإنسان ويتأثر بها.

بالإضافة إلى أنها تقوم بالدراسة بصورة جزئية وليست بصورة كلية أو شاملة.

وعندما سيطرت النظرية المعرفية، بدأ علماء النفس ينتبهون إلى أننا لسنا فقط مدفوعين بحاجتنا، ولكن أيضاً مدفوعين بالحوافز البيئية باعتبار أن الحافز هو أي شيء يدرك على أساس له قيمة إيجابية أو سلبية لدفع السلوك، فرائحة الطعام، ورؤية شخص تحبه، أو التهديد بالعقاب، كل ذلك يدفع السلوك وينطلق ويوجهه بهذه الحوافز، كما هو الحال بالنسبة للحاجات.

وعندما يوجد كلا من حاجة وحافز تظهر أهمية الخبرة الدافعية قوية. فالشخص المحروم من الطعام مثلاً يشم رائحة شواء اللحم ويشعر براحة.

وتتنشط بعض الدوافع عن طريق الحوافز أكثر من الحاجات البيولوجية المعروفة.  
فالدافع الجنسي له تركيب بيولوجي معين، ولكن يثار عادة بمثير جنسي.  
والحاجة للإنجاز ليست حاجة بيولوجية أولية، ولكنها دافع للحصول على بعض  
الحوافز، ولهذا فإن مدى تأثر السلوك بواسطة إلهاح حاجتنا البيولوجية أو بواسطة قوى  
الحوافز الخارجية يختلف من دافع إلى آخر.

### شقي الدماغ والتعلم :

وعندما يواجه الإنسان مشكلة معينة فإنها تمثل دافعاً له على حل هذه المشكلة  
وينبه ذلك الدافع مراكز الإحساس في الدماغ ويجعلها تتنشط للمساهمة في حل المشكلة  
أي أن الدماغ يلعب دوراً كبيراً في الدافعية وحل المشاكل.

## مقارنة بين نظريات التعلم

وجه المقارنة	النظرية البنائية	النظرية السلوكية	النظرية الجشططية	النظرية المعرفية
المبادئ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• يبني المتعلم معرفته من خلال التفاعل بين التفكير والخبرة ومن خلال النمو المتتابع والمتابع والمنظم للمخططات المعرفية الأكثر تعقيدا (shawer, 2006:29)</li> <li>التعلم يحدث من خلال التفاعل بين أحداث التعلم الحالية وبين المعرفة السابقة (arends, 1994 :4)</li> <li>المعرفة القبلية للمتعلم شرطا للتعلم ذي المعنى (Douglas . , 2007 :119)</li> <li>التعلم عملية نشطة: فالمتعلم يبذل جهدا عقليا في عملية التعلم لاكتشاف المعرفة .</li> <li>ينتج النمو المفاهيمي من خلال التفاوض حول المعنى وتغيير تصوراتنا الداخلية مكن خلال التعلم التعاوني ، فمعرفة الفرد تبني من خلال أنشطته الذاتية والتفاوض الاجتماعي مع الآخرين ، فالمعرفة سياقية وكل فرد له بصمته المعرفية المميزة عن غيره</li> <li>ينبغي أن يحدث التعلم من خلال مهام حقيقية ، فعند مواجهة المتعلم بمهام حقيقية يستطيع بناء معنى لما تعلمه وينمي ثقته في حل المشكلات التي تواجهه .</li> <li>إن معرفة كيف نعرف تمثل قمة الانجاز البشري ، فسبب حدوث التعلم هو حدوث اختلاف أو تغيير في وعي أو إدراك الفرد وهذا يؤكد على أهمية الإدراك الذاتي للفرد (كمال زيتون، ٢٠٠٨ : ١٤٧-١٥٠ )</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• تتعلم الكائنات الحية "إنسان أو حيوان" عن طريق بناء ارتباطات أو صلات بين خبراتهم وتفكيرهم وسلوكهم (shawer, 2006:27)</li> <li>• تهتم بالسلوك الظاهر والتعلم بالحواس.</li> <li>• الخبرة الحسية هي مصدر المعرفة وما المفاهيم والأفكار الا نتاج انطباعات حسية جزئية مركبة .</li> <li>• التعلم يحدث من خلال الارتباط بين المثير والاستجابة ثم تعزيزه بعد ذلك.</li> <li>• يتأثر احتمال حدوث السلوك مرة أخرى زيادة أو نقصانا أو استجابات أخرى تتلو هذا السلوك</li> <li>• السلوك ظاهرة قابلة للملاحظة والتحديد.</li> <li>• جميع انماط السلوك مكتسبة وقابلة للتعديل .</li> <li>• الأهداف السلوكية فردية ومحددة (توفيق مرعي، محمد الحيلة، ٢٠٠٧ : ١٥٥)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• الكل اكبر من مجموع اجزائه.</li> <li>• التعلم يحدث نتيجة الاستبصار في الموقف وما يقوم به هذا الاستبصار من ادراك وفهم وتنظيم للعلاقات القائمة للصورة الكلية في الموضوع وليس لعلاقات القائمة بين اجزائه بصورة منفصلة.</li> <li>• (محمد الخوالدة، ٢٠٠٧ : ٢٦٠)</li> <li>• لكل كائن حي مجالا يعيش فيه وهذا المجال يتوقف على تنظيم القوي الفعالة فيه في لحظة معينه، ونشاط الكائن الحي يعتبر محصلة ناتجة من اثار جميع القوي الفعالة في المحال النفسي والفيولوجي والطبيعي.</li> <li>• اثر تنظيم المجال وقت حدوث السلوك اهم من اثر الخبرة السابقة . (ممدوح الكنانى، احمد الكندري، ٢٠٠٥ : ٢٣٦)</li> <li>• التعلم مرتبط بالادراك فما نتعلمه مرتبط ربالكيفية التي ندرك بها الاشياء.</li> <li>• عملية اعادة لتنظيم هي التي تعطي لاشياء معنى يجعلها مفهومه بالنسبة لنا .</li> <li>• التعلم مرتبط بالنتائج فسلوك المتعلم يتوجه باستمرار لما يمكن ان يصل اليه نتيجة استخدامه لهذا السلوك.</li> <li>• التعلم يقوم على الاستبصار وياخذ بعين الاعتبار العلاقات القائمة في الموقف .</li> <li>• الاستبصار يمثل ذخيرة يمكن الاستفادة بها في مواقف جديدة (امل التل، ٢٠٠٩ : ١١٥)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• لابد ان يهتم التعليم بالخبرات وبالسياق الذي يجعل المتعلم قادرا على التعلم.</li> <li>• لابد ان يبنى التعلم بطريقة تسهل على المتعلم اكتساب التعلم.</li> <li>• التعلم عملية نشطة يقوم فيها المتعلم ببناء الافكار والمفاهيم الجديدة معتمدين على معرفتهم السابقة والحالية .</li> <li>• التعلم وضع فرضيات وتحويل معلومات معتمدا على البنية المعرفية الداخلية "الاسكيما"</li> <li>• البنية المعرفية تزود خبرات المتعلم بالتنظيم والمعنى وتسمح له بالذهاب الى ما وراء المعلومات المتاحة لديه (constructivist theory, tip.psychology.org)</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• تشجيع المتعلمين علي اكتشاف المبادئ بانفسهم.</li> <li>• تحويل معلومات التعلم الي صيغة مناسبة لعقل المتعلم ومستوى فهمه.</li> <li>• الاشتراك مع المتعلمين في محادثات نشطة constructivist ). theory, tip.psychology.o (rg</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• توجيه المتعلم ومساعدته علي استخدام بصيرته في حل مشكلته التعليمية.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• يسيطر ويتحكم في الموقف التعليمي .</li> <li>• توصيل المحتوي المعرفي "معرفة مفككة"</li> <li>• المعلم السلوكي معلم تقليدي غير فعال،فهو يعد المحتوي والطريقة التي يقدمه بها والطرق التي تمكنه من تقييم تمكن طلابه من هذا المحتوى مقدما . (shawer,2006: 27)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• إرشاد وتوجيه المتعلم</li> <li>• تيسير عملية التعليم والتعلم ( كمال زيتون، ٢٠٠٨: ١٤ )</li> <li>• تزويد المتعلم بخبرات وفرص لاحقة يمكنه من خلالها بناء تعلمه (arends, 1994: 4)</li> <li>• إعطاء الفرصة للتلميذ لبناء معرفته ومهاراته تدريجيا من خلال الخبرة والتفاعل ومساعدة الكبار (shawer,2006:33) ( سامي محمود عبالله واخرون، ٢٠٠٦: ٨٥)</li> <li>• التركيز عي فكرة تكون محور المناقشة والاستفادة من الخلفية المعرفية المتوفرة .</li> <li>• التعليم المباشر لمهارة أو مفهوم محدد للمتعلمين .</li> <li>• استثارة لغة ذات تعبيرات معقدة ليستثير اهتمامات المتعلمين ومشاركتهم في طرح الأسئلة</li> <li>• طرح بعض الأسئلة معروفة الإجابة والتي تحتمل أكثر من إجابة .</li> <li>• الاستجابة لإسهامات المتعلمين مع المحافظة علي خطة المناقشة وتماسكها .</li> <li>• توفير جو من التحدي دون تهديد تسوده مشاعر الحب والمودة والاحترام والتعاون .</li> <li>• تشجيع المتعلمين علي الاشتراك مع الأقران في المناقشة . - التواصل اليومي مع المتعلمين من خلال خطط المنهج .النبات والحزم والمرونة في توجيهات المتعلمين . - تقييم نفسه وخبراته التدريسية .(كمال زيتون ،٢٠٠٨ : ٥٨-٥٩)</li> </ul>	<p>دور المعلم</p>
---	---	--	---	-------------------

<p>* الاشتراك النشط في مهام التعلم. (constructivist theory, tip.psychology.org)</p> <p>* المعالجة النشطة للمعلومات للاستيعاب وخلق المعنى.</p> <p>(كمال زيتون، ٢٠٠٨: ٣١)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• المتعلم نشط حيوي</li> <li>• يقوم المتعلم باعادة تنظيم الموقف (امل التل، ٢٠٠٩: ١١٤)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• السلبية والفردية . (shawer,2006: 28).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• المتعلم نشط يبني معرفته بنفسه في إطار فـردـي أو اجتماعي (shawer,2006:33) ( سامي محمود عبالله وآخرون، ٢٠٠٦: ٨٥ )</li> <li>• يحاول حل المشكلات التي تطرح عليه .</li> <li>• يتعاون في عمله مع زملائه لرفع منطقة نموه الحدي</li> <li>• يطرح أسئلة ويلخص ويعيد صياغة .</li> <li>• يولد أفكارا جديدة وينتج حلولاً للمشكلات المطروحة.</li> <li>• يحاول الوصول لمستوي التمكن والكفاءة بمساعدة زملائه .</li> <li>• يتبع الإichاءات والموجهات اللفظية التيس يطرحها المعلم .</li> <li>• يكون عضوا في الحلقات الدراسية .</li> <li>• يستطيع تقييم كفاءته في التفاعل وعمله في المجموعة. (كمال زيتون ، ٢٠٠٨: ٥٨-٥٩)</li> </ul>	<p>دور المتعلم</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ظهور برامج التعلم بمساعدة الكمبيوتر.</li> <li>• المنظمات المتقدمة</li> <li>• خرائط المفاهيم. (كمال زيتون، ٢٠٠٨: ٣١)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• تعلم الرياضيات الحديثة له منطلقات جشطلتية أي انه يعتمد علي الاستبصار واعادة تنظيم الموقف من اجل ادراك العلاقات التي هي الاساس في الرياضيات.</li> <li>• الطريقة الكلية في القراءة تعد</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ظهور التعليم المبرمج ،والذي قدمه سكرن في مقالة بعنوان التعليم وفن التدريس عام "١٩٥٤" ويقوم التعليم المبرمج علي اساس تقسيم المادة التعليمية الي أجزاء صغيرة نسبياتقدم للمتعلم في خطوات متتابعة ومتدرجة في</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• تقديم محتوى تعليمي يتناسب مع المرحلة العمرية التي يمر بها المتعلم (المرحلة الحسية الحركي،مرحلة ما قبل العمليات،مرحلة العمليات المحسوسة ،مرحلة العمليات الشكلية . (shawer,2006:33) ( سامي محمود عبالله</li> </ul>	<p>انعكاساتها علي تصميم التعليم.</p>

	<p>واخرون، ٢٠٠٦: ٨١ )</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• تحول التركيز ن دور المعلم في كيفية نقل المعلومات الي دوره في كيفية زيادة التعلم</li> <li>• التعلم النشط.</li> <li>• التعلم التعاوني .</li> <li>• التعلم من خلال لعب الأدوار .</li> <li>• التعلم الذاتي .(كمال زيتون، ٢٠٠٨، ٣٢-: ٣٣)</li> <li>• التعلم بالاستكشاف: وهو التفكير في المعرفة بعبارات تساعد علي اختراع بناء شخصي أو ابتكاره أكثر من كونها اكتشافا لما هو موجود.</li> <li>• التدريس المتبادل .</li> <li>• تغير دور المعلم الي موجه ومدرّب .</li> <li>• الوسائط المتعددة والهيبرميديا .(كمال زيتون، ٢٠٠٨: ١٥٥ -١٦٤)</li> </ul>	<p>الصعوبة تعزز فوراً في حالة الإجابة الصحيحة وفي حالة الخطأ يواجه المتعلم الى ما يمكن عمله قبل ان ينتقل للخطوة التالية .(محمد المفتي، حلمي الوكيل ١٩٩٩، ١٥١: ١٥٢)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ظهور التعزيز كمبدأ تعليمي هام لحدوث التعلم الجيد.</li> <li>• التعلم القائم علي التدريب والممارسة والتي يجب ان تتبع بالثواب .</li> <li>• استخدام الثواب والعقاب لتعديل سلوك الطلاب .</li> <li>• ظهور التعلم الفردي "الذاتي" .</li> <li>• التدرج من السهل الي الصعب في التعلم.(امل التل، ٢٠٠٩: ٨٨، ٩٤)</li> <li>• ظهور الأهداف السلوكية واتي يجب ان تكون محددة قبل ان ياخذ التدريس مجراه .</li> <li>• ظهور الات التدريس حيث يجلس الطالب امام آلة تقدم له المعلومات المراد تعلمها ثم تختبر مدي تعلمه لها .(ممدوح الكنانى، احمد الكندري، ٢٠٠٥: ٢٠٦ ، ٢٠٨)</li> </ul>	<p>مستمدة من الجشطت .</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• التركيز علي تعلم المعاني والمفاهيم بدل تعلم الوقائع المفردة</li> <li>• الاهتمام بالتعلم القائم علي الفهم والاستبصار .(امل التل ، ٢٠٠٩: ١٢١)</li> </ul>
--	--	--	---



<p>الايجابيات:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• الربط بين التعلم السابق والتعلم الجديد ييسر للطلبة التكيف مع خبراتهم بسهولة .</li> <li>• تفيد في بناء الاختبارات التشخيصية التي تستخدم في بداية التدريس لتوضيح المهارات التي يتقنها المعلم. (محمد ابو حطب، لارا بصير، ٢٠٠٩: ٨)</li> </ul> <p>السلبيات:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• قد يتبع المتعلم طريقة تدريس لاتناسب جميع الطلاب .</li> </ul>	<p>الايجابيات:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• اهتمامها بالادراك وكيفية تعلم الطلاب</li> </ul> <p>السلبيات:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• يري البعض انها مدرسة في التفكير وليست نظرية.</li> </ul>	<p>الايجابيات :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• استخدام مبادئ النظرية حتى الان في التدريب علي المهارات الاساسية مثل القراءة والكتابة، واستمرارية استخدام التعزيز السلبي والايجابي .</li> <li>• التعليم السلوكي سهل التنظيم ومنطقي ومبسط. (سامي محمود عبدالله واخرون، ٢٠٠٦: ٧٨) (shawer,2006:27)</li> </ul> <p>السلبيات:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• تؤكد علي تغطية او حفظ المحتوى اكثر من الفهم.</li> <li>• تحدث الخبرات التعليمية من خلال الحفظ والتكرار .</li> <li>• التركيز علي نقل المعلومات دون تعلم المفاهيم والمبادئ.</li> <li>• المعرفة تقدم مفتتة للمتعلم .</li> <li>• المتعلم سلبي اثناء عملية التعلم.</li> <li>• المنهج عبارة عن قائمة من المواد التي تقدم للمتعلم.</li> <li>• صعوبة تكيف المادة الدراسية لكي تلائم حاجات المتعلمين</li> </ul>	<p>الايجابيات:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• اعترافها بحاجات المتعلمين حتى يتسنى لهم بناء تعلمهم على أساس الفهم ذي المعني</li> <li>• إعلائها من شأن التدريس الموجه من قبل المؤسسات التعليمية ، فالمنهج القومي في المملكة المتحدة للطلاب والطلاب المعلمين يبني علي أساسها .</li> <li>• يتم تكيف مناهج البنائية لتوائم المتعلمين فهي توجه واضعي المناهج والمعلمين لكي يبحثوا عن نافذة من النوافذ المفتوحة أو القابلة للتعلم "ما يقع بين ما يمكن أن يحققه المتعلم بمفرده وما يمكن أن يحققه بمساعدة الآخرين.</li> <li>• استخدامها للخبرة المباشرة وتسمح للمتعلم أن يستكشف بطريقته وحسب المعدل الذي يحدده.</li> <li>• يمكنها بناء الثقة والهم العملي الذي يوضح التفكير ويوضح الرؤية الثاقبة . (سامي محمود عبدالله واخرون، ٢٠٠٦: ٨٤-٨٥)</li> <li>• اعتماد التعلم البنائي علي النشاط والمشاركة .</li> <li>• تشجيعها للمتعلم علي بناء معرفته</li> </ul>	<p>نقد النظرية</p>
--	---	---	--	--------------------

		<p>المتعددة.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ربما لا يرتبط التعلم بالفهم الحالي للمتعلم مما قد يؤدي الي السطحية. (سامي محمود عبدالله وآخرون، ٢٠٠٦: ٧٨) (shawer,2006:27)</li> </ul>	<p>وربطها بتعلمه السابق في سياقات اجتماعية مختلفة.</p> <p>السلبيات:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>يري بياجيه أن المتعلم لديه النضج الكافي لإدارة تعلمه دون أهميه تذكر للمعلم والاقران وهو ما لم يتم إثباته حتى الآن.</li> <li>تغالي في التعلم بالاككتشاف الى الحد الذي لا يمكن أن يقوم به المتعلم بمفرده. (سامي محمود عبدالله وآخرون، ٢٠٠٦: ٨٢)</li> <li>تتطلب موارد ضخمة .</li> <li>صعوبة التحكم في الفصل لان هذه النظرية تعطي المتعلم كثير من الحرية .</li> <li>تتطلب معلمين على مستوى عالي من الكفاءة .</li> <li>حفظ النظام في المدرسة يضيع الكثير من الوقت</li> <li>تفترض أن الطلاب لديهم مستوى عالي من الدافعية والمسئولية .</li> <li>تتطلب موارد ومصادر مالية ضخمة (سامي محمود عبدالله وآخرون، ٢٠٠٦: ٨٤) (Shawer,2006: 34)</li> </ul>
--	--	---	--

<p>برونر bruner اوزيل ausbual (كمال زيتون ، ٢٠٠٨ : ٣١)</p>	<p>ماكس فريتمر max wretheimer ، كورت كوكا Kafka و فولف جالغ كوهلر kihler . (ممدوح الكناني، احمد الكندري ، ٢٠٠٥ : ٢٣٤)</p>	<p>من اهم العلماء السلوكيين بافلوف Pavlov ، ثورنديك Thorndike ، سكنر Skinner ، واطسن Watson جاثري Guthrie هل hull (محمد الخالدة، ٢٠٠٧ : ٢٥٢)</p>	<p>بياجيه piaget فيجوتسكي vygotsky جون ديوي dewey فون جلاسرفد von Glassersfeld كون kuhn ويتجنستين Wittgenestein نوفاك novak (كمال زيتون، ٢٠٠٨ : ١٣-١٤)</p>	<p>اهم المنظرين</p>
--	---	--	--	---------------------

## نماذج بناء المناهج

### مفهوم نموذج تصميم التعليم:

- هو تنظيم يعطى عن شئ أو يصف طريقة لعمل ما فهو بهذا يستند إلى إطار نظري يمثل فلسفته وأساسه العلمية ويتألف من خطوات ويصف العلاقات والوسائل والأدوات التي ينبغي استخدامها.
- نموذج تصميم التعليم هو العملية التي تنظم الأفكار المتصلة بالمنهج بحيث تكون قابلة للتنفيذ والاستعمال . (عبد علي محمد حسن، ١٩٩٣: ٢٣٧)
- ويعرف (سامي محمود عبد الله وآخرون ٢٠٠٦) نموذج تصميم المنهج بأنه " تصور مبسط يشرح أهم الخطوات التي يجب ان يشتمل عليها المنهج المراد بناؤه، ويصف بدقة أهم الخطوات التي يجب أن تتبع عند بناء المنهج وتنفيذه والإجراءات التي يجب ان تتبع للتأكد من فعاليته .
- ويعرف أيضا بأنه : من المنشآت العقلية التي تعين في بناء النظريات وتصلح دليلاً للفكر في العمل واتخاذ القرار فهو ليس صورة حقيقية للواقع ولا انعكاساً له وإنما هو تمثيل لجانب منه يلخص بيانات ومعلومات بقصد الفهم الشامل، فهو يعين على فهم ظاهرة المنهج بصورة واضحة وتحديد عناصره، ويوفر أسباباً منطقية لعمليات التحسين والتطوير والتعديل في المنهج.
- يعرفه جريفز ١٩٧٩ بأنه تمثيل مبسط للواقع المعقد يساعد على الفهم الأفضل للواقع.
- وتعريف أوليفا ١٩٨٨ هو مخطط يؤدي وظيفته كموجه للعمل التربوي، ويمكن أن يكون بمثابة محاولة لحل مشكلة تربوية محددة.
- ويعرفه (حسن زيتون ٢٠٠١ : ٤٠) علي انه تمثيل افتراضي يحل محل واقع الأشياء أو الظاهر أو الإجراءات واصفاً أو شارحاً أو مفسراً إياها مما يجعلها قابلة للفهم

## فوائد نموذج تصميم المنهج :

- يركز الاهتمام على القضايا الأساسية في بناء المنهج .
- يزيد من احتمالية النجاح في العمل.
- يحقق الاقتصاد في الوقت والجهد.- تسهيل الاتصال والتنسيق بين المشاريع أو المجالات ذات العلاقة. (إبراهيم مهدي الشبلي، ٢٠٠٠: ١٥)

ولا يختلف نموذج بناء المنهج في المفهوم عن نموذج التطوير إلا ان بينهما تمايز في المضمون ويأتي هذا الاختلاف من اختلاف العمليتين فعملية بناء المنهج عملية تكوين للمنهج من عناصره الأساسية ، وأما عملية تطوير المنهج فهي عملية تقوم بهدف تعديلها للوصول بها إلي الصورة المرغوبة .(سامي محمود عبد الله وآخرون، ٢٠٠٦: ٩٠)

## خصائص نموذج بناء المنهج أو تطويره :

- الانطلاق من نظرية واضحة . الدراسة الدقيقة للسياق التعليمي.
- الانطلاق من رؤية متكاملة للمنهج.
- التحديد الدقيق للخطوات المتبعة في بناء أو تطوير المنهج.
- التغذية المرتدة. (سامي محمود عبد الله وآخرون، ٢٠٠٦: ٩١)
- الدقة
- التحديد
- إمكانية الإثبات أو التحقق من صلاحيته.

عيوبها :

- التعقيد لاحتوائها على عمليات فرعية متعددة ومتداخلة .

من أنواع النماذج:

النموذج المجسم: أبسط أنواع النماذج فهو يعبر عن الظاهرة بصورة محسوسة ، مثل نموذج الكرة الأرضية.

النموذج الرياضي: أعقدها لأنه يعبر عن الظاهرة في شكل رموز ومعادلات رياضية مجردة.

النموذج المفاهيمي: تستخدم فيه المفاهيم والألفاظ لوصف الظاهرة وتفسيرها.

النموذج التخطيطي: من أكثر النماذج استخداما يظهر في شكل رسومات.

خطوات تنظيم المنهج

- تحليل المادة ومحتواها لإظهار تركيبها، ثم الخروج بالمعرفة.
- اختيار وانتقاء الطرق المستخدمة للبحث والعلماء في العلوم الطبيعية والتاريخ والسياسة والاستفادة منها عند تخطيط المنهج(2).
- الاستفادة من الدراسة التحليلية لحياة الناس في المجتمع، واتخاذ إطاره لتخطيط المنهج لتضمين المواقف الملحة والاهتمام بها.
- بذل الجهد لإلحاق التلاميذ بالمدرسة بأسلوب وطرق على الأسس العملية الواقعية.

بعض نماذج بناء لمناهج :

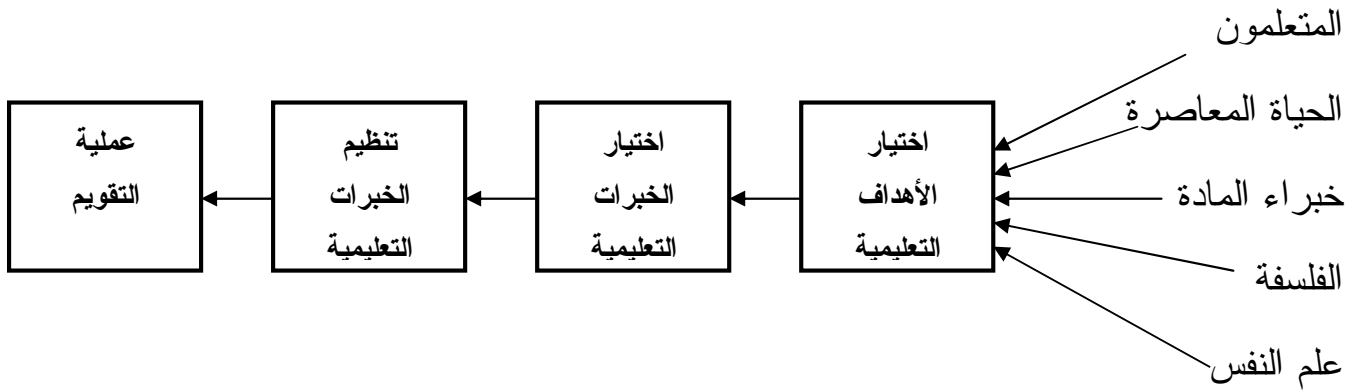
١ - نموذج الأهداف (تاييلر Tyler) :

يحدد تاييلر Tyler. المنهج كأهداف وخبرات وأنشطة يقررها المتعلمون ، والمجتمع وتختارها وتنظمها الفلسفة التربوية ومبادئ علم النفس .  
(حسام مازن ٢٠٠٧ : ٥٠)

فقد طرح تايلر أربعة أسئلة ينبغي الإجابة عنها عند تصميم وبناء المنهج وهي :

- ما الأهداف التي ينبغي أن تسعى المدرسة لتحقيقها ؟
- ما الخبرات التعليمية التي يمكن توفيرها والتي يحتمل (يتوقع) أن تتحقق هذه الأهداف ؟
- كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات التعليمية بشكل فعال ؟
- كيف نحكم ما إذا كانت هذه الأهداف قد تحققت أم لا ؟

وقد عبر تايلر عن هذه الأسئلة الأربعة بالنموذج التالي : (محمد السيد علي ٢٠٠٣ : ٧٧-٧٨)



يركز هذا النموذج على أربع مراحل وهي:

- ١ - تحديد الأهداف: ولا بد أن تكون هذه الأهداف واضحة والتي تتطلب تحديد نوع السلوك المرغوب فيه ويطلق عليها (الأهداف السلوكية).
- ٢ - مرحلة اختيار خبرات التعليم .
- ٣ - مرحلة تنظيم هذه الخبرات ليعزز بعضها البعض .
- ٤ - مرحلة التقويم . التي تؤدي إلى تغذية راجعة.

فلقد أوضح تايلور في تنظيميه للمنهج بعدين هما:

البعد الأول: يهتم بالمحتوى ويضم المفاهيم والمهارات.

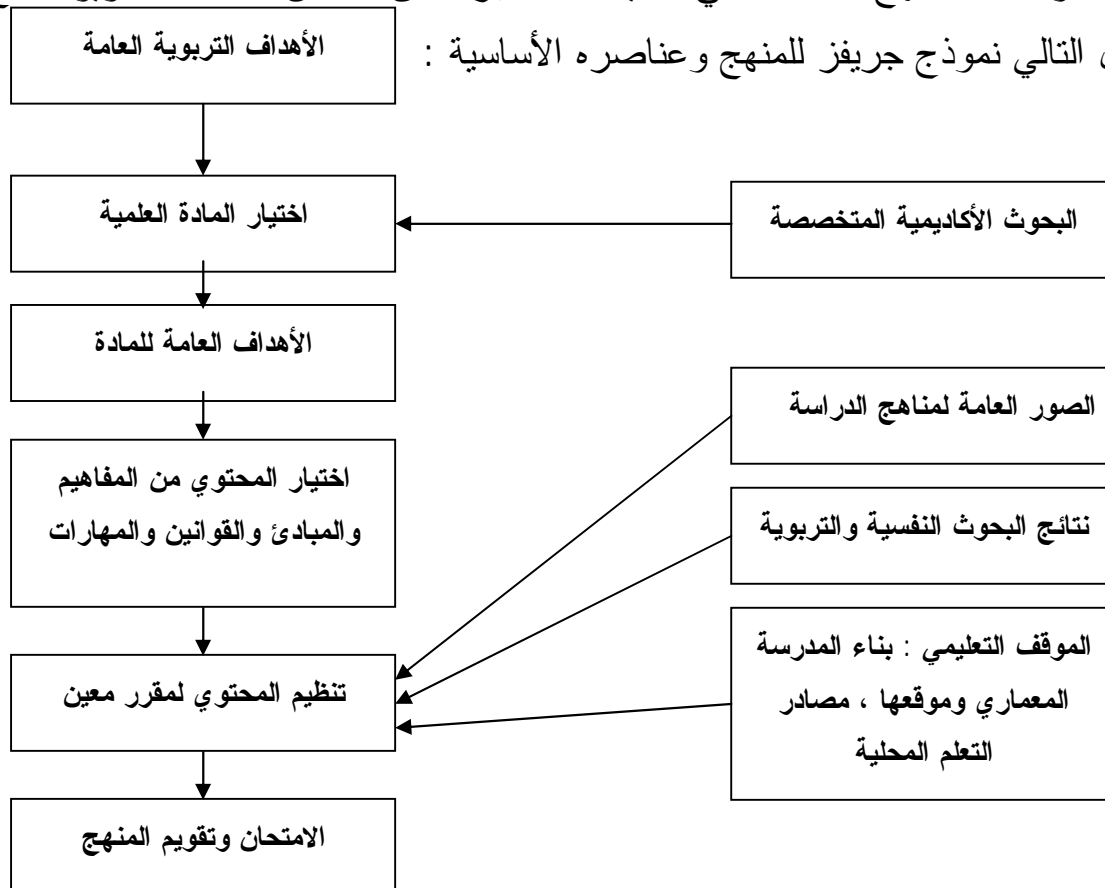
البعد الثاني: يهتم بالقيم كأهداف مضافة في صياغة سلوكية وأشار عند تصميمه للمبادئ الأساسية استخدام الترتيب الزمني، و تحليل حياة التلاميذ

(قلادة فؤاد سليمان ٢٠٠٦ : ١٣٥)

## ٢ - نموذج جريفز Grave's Model 1979 : (محمد السيد ٢٠٠٣ : ٩٦-٩٧)

يعد نموذجا علي درجة كبيرة من الشمول والتكامل أوضح فيه العلاقات بين مختلف الأبعاد الرئيسية للمنهج ، وقد أستند جريفز في هذا الأنموذج علي اعتبارين :  
الاعتبار الأول : يتمثل في أن الغاية الأساسية من التعليم هي دفع المتعلم إلي إثارة الأسئلة والبحث عن العلاقات والخروج بأفكار جديدة .  
الاعتبار الثاني : يتمثل في أن المعلم يجب أن يكون واعياً بكل أبعاد العملية التعليمية ، وليس مجرد الإلمام بالمادة العلمية .

فعملية تخطيط المنهج يجب أن يقوم بها المختصون في هذا المجال ولا تترك كليةً للمعلم ، وبذلك يحاول أن يحدد اختصاصات المعلم وخبراء المناهج حتى لا يكون المعلم عرضة للتخبط والارتجال حين يخطط المنهج ، ومن ثم فهو ينادي بأن يبدأ المعلم في تخطيط وحدات المنهج اعتمادا علي ما يضعه الخبراء من الأسس العامة ، ويوضح الشكل التالي نموذج جريفز للمنهج وعناصره الأساسية :

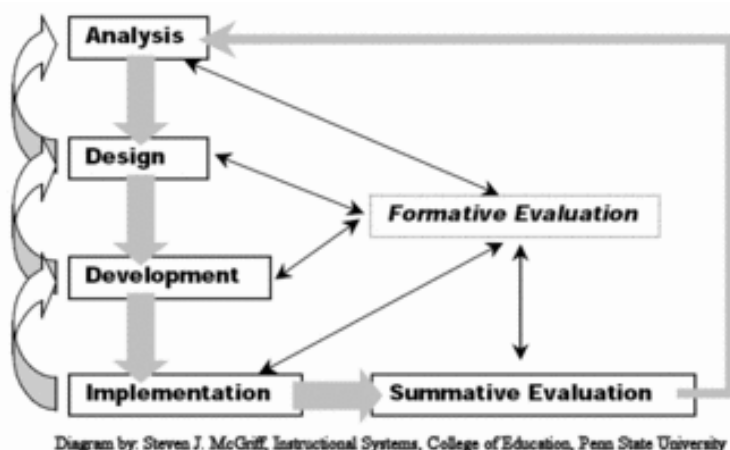




### ٣- نموذج ADDLE (Intulogy , 2006).

[http://www.wikieducator.org/Evaluation\\_of\\_eLearning\\_for\\_Best\\_Practice](http://www.wikieducator.org/Evaluation_of_eLearning_for_Best_Practice)

يتكون نموذج ADDLE لتصميم التعليم من خمس مراحل وهي التحليل analysis والتصميم design والتطوير Development والتوظيف Implementation وأخيراً التقويم Evaluation ويشكل هذا التصميم بمراحله الخمس خريطة طريقة لمن يقوم بتصميم التعليم ، حيث أنه يسير خطوة خطوة في عملية التصميم وفيما يلي يعرض تفصيلاً للمراحل الخمس المكونة لهذا النموذج .



#### الخطوة الأولى : تحليل الاحتياجات need analysis :

تمثل أولى خطوات تصميم التعليم وأهمها لأن التصميم الجيد لا يأتي صدفة فهو يحتاج إلي التحليل والتحليل والتخطيط ، ويتم التحليل لثلاث نواحي أساسية مرتبطة بالتصميم وهي :

١ - أهداف التعلم المراد تحقيقها .

٢ - المحتوى .

٣ - قدرات المتعلمين واستعداداتهم .

وتحليل الاحتياجات هام لأنه يمد مصمم التعليم بمعلومات عن الواقع من حيث خصائصه وحدوده وعن الأهداف المطلوب تحقيقها ، وعن طبيعة المحتوى المتعلم ومكوناته ، وكذلك عن قدرات المتعلمين وخصائصهم ، وميولهم وحاجاتهم وبالتالي تتضح أمامه الرؤية كاملة أثناء عملية التصميم وتوجه عملية تحليل الاحتياجات مجموعة من الأسئلة ومنها .

١ - ما الاحتياجات التي توجه تصميم التعليم ؟

٢ - ما الأهداف المراد تحقيقها ؟

٣ - كيف تحدد نجاح كل من المتعلم والتعليم ؟

٤ - كيف نقيس هذا النجاح ؟

- ٥- ما الذي يعرفه المتعلمون ؟
- ٦- ما الذي يحتاجون إلي تعلمه ؟
- ٧- ما المصادر المتاحة بالفعل ؟

**وتمر عملية تحديد الاحتياجات بعدة خطوات وهي :**

- ١- استكشاف الخامات المتاحة .
- ٢- تعريف أهداف التعلم وتكون قابلة للقياس .
- ٣- إجراء تحليل تعليمي .
- ٤- تحليل المتعلمين والمحتوي .
- ٥- كتابة أهداف التعلم .

### **الخطوة الثانية : التصميم design :**

حالما ينتهي المصمم من كتابة أهداف التعلم ، أن الوقت يحين لبدء مرحلة التصميم التعليمي وفي أثناء هذه المرحلة يخط المصمم ما الذي يجب أن يكون عليه المقرر the course عندما يكتمل وفي نهاية تلك المرحلة أيضاً يقدم المصمم لحل التصميم التعليمي للمقرر ويصف هذا النص محتوى المقرر لكنه لا يحتوي علي ذلك المحتوى .

وفي بداية مرحلة التصميم ينبغي أن يكون لدي المصمم فكرة جديدة وجيدة لما سوف يعرفه المتعلمين بالفعل عندما يبدأون المقرر . كما يجب أن يعرف المصمم أيضاً ما الذي سيحتاج المتعلمين إلي تعلمه أثناء المقرر كما حدث ذلك في أهداف التعلم .

ويراجع المصمم دائماً في مرحلة التصميم أهداف تعلم المقرر ، كما يأخذ في اعتباره

### **الأسئلة التالية :**

- ١- كيف يجب أن ينظم المقرر ؟
- ٢- كيف يجب تقديم الأفكار للمتعلمين ؟
- ٣- ما أنواع الأنشطة والتدريبات التي ستساعد المتعلمين ؟
- ٤- كيف سيقاس المقرر تعلم الطلاب ؟

وإجابات هذه الأسئلة تساعد المصمم إنتاج نص التصميم التعليمي الذي يصف بنية المقرر وإستراتيجيات التعلم .

### **وتتمثل خطوات عملية التصميم فيما يلي :**

- ١- تخطيط إستراتيجيات التعليم .

٢ - اختيار شكل المحتوى وتنسيقه .

٣ - كتابة نص التصميم التعليمي .

### الخطوات الثالثة : التطوير development :

في هذه المرحلة يقوم المصمم تكوين مواد المقرر ، وإعداد المحتوى ، وتبني هذه المرحلة علي المعلومات المجمع في مرحلة تحليل الاحتياجات ، والقرارات المتخذة في مرحلة التصميم .  
ولذلك فاذا كان هناك مشكلات في هاتين المرحلتين فإن ذلك ينعكس في مرحلة التطوير .

### وتتم مرحلة التطوير بعدة خطوات ، وهي :

١ - تكوين نموذج أولي .

٢ - تطوير مواد المقرر .

٣ - إجراء مراجعة .

٤ - تنفيذ استطلاع جزئي .

ويمكن تعديل في هذه المرحلة بما يناسب احتياجات المتعلمين والتعليم المصمم .

### الخطوة الرابعة : التطبيق Implementation :

أن إتباع نموذج ADDIE في تصميم التعليم يوفر درجة عالية من الثقة عن المقرر قبل تطبيقه وذلك لأن :

١ - المقرر يتفق مع أهداف تعلم هامة .

٢ - المقرر يغطي محتوى يحتاج المتعلمين لمعرفته .

٣ - المقرر يعكس قدرات واستعدادات المتعلمين .

فضلاً عن أن محتوى المقرر تتم مراجعته للتدقيق والإكمال كما يتم إجراء اختبار استطلاعي للتأكد أن المتعلمين سوف يتقنون فعلا المهارات التي يحتاجون إليها وتحقيق أهداف التعلم .

ومع ذلك ، فمن الأهمية بمكان تنفيذ خطوة التطبيق ، وذلك لاتخاذ قرارات حول بعض

الموضوعات ، ومنها :

١ - تحديد الجدول الزمني للمقرر .

٢ - جدول المقرر ، وعدد المتعلمين .

٣ - ملاحظة توجيهات وتعليقات المتعلمين علي المقرر .

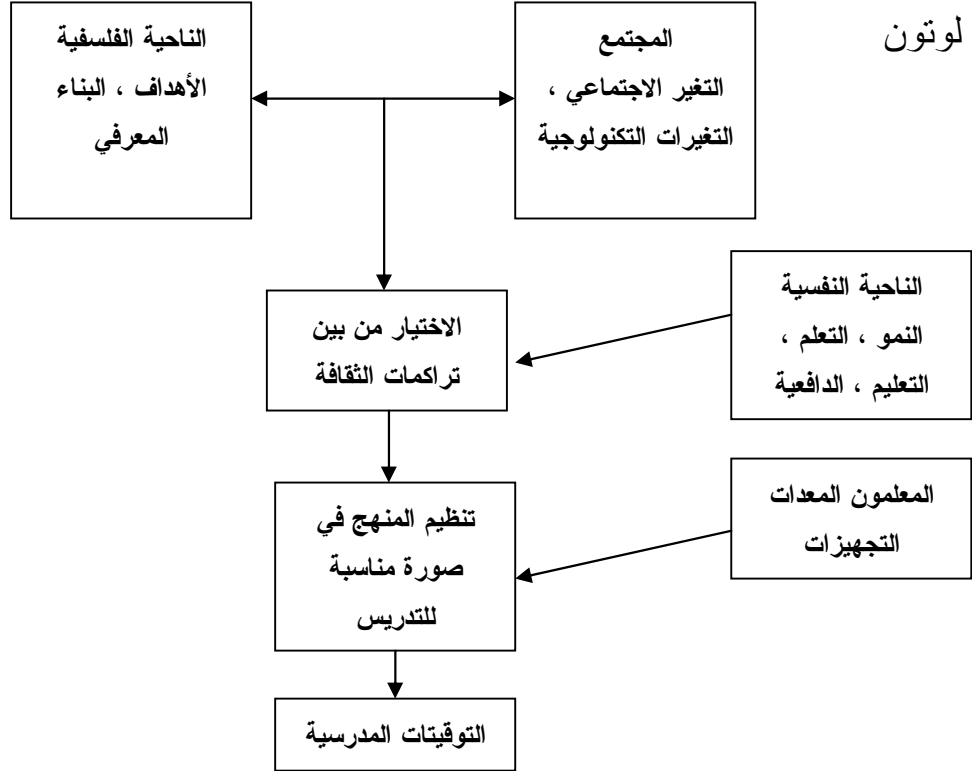
٤ - التحقق من أن جميع جوانب المقرر جيدة .

### الخطوة الخامسة والأخيرة : التقويم Evaluation :

عندما يتم تطبيق المقرر ، فهذه ليست نهاية عملية التصميم فهناك مرحلة التقويم التي تمتد المصمم بمراجعة نهائية كيف يحقق التعليم أهدافه ، وفيما يلي بعض الأسئلة التي يمكن استكشافها أثناء مرحلة التقويم :

- ١ - هل أحب المتعلمين المقرر ؟
  - ٢ - هل حقق المتعلمون أهداف التعلم في نهاية المقرر ؟
  - ٣ - هل غير المتعلمون سلوكياتهم ؟
  - ٤ - هل ساعد المقرر المؤسسة التعليمية في تحقيق أهدافها ؟
- وبناء علي نتائج تلك المرحلة يتم تعديل المقرر الذي كان ثمة جوانب سلبية به أو الإبقاء عليه كما هو ، ومن ثم تطبيقه في المرحلة التعليمية التي صمم لها مع الثقة في النتائج التي ستحقق منه .

نموذج مبسط واضح الملامح ، حاول فيه أن يعبر الفجوة بين النظرية في المناهج وتطبيقها في الميدان ، أي أن هذا النموذج يصلح للإفادة منه والاسترشاد به في بناء المناهج ، كما يمكن أن يفيد منه المعلم ويسترشد به في عملية تنفيذ المنهج ، حيث يمكن من خلاله أن يدرك طبيعة أدواره في العملية التعليمية ، والشكل التالي يوضح نموذج



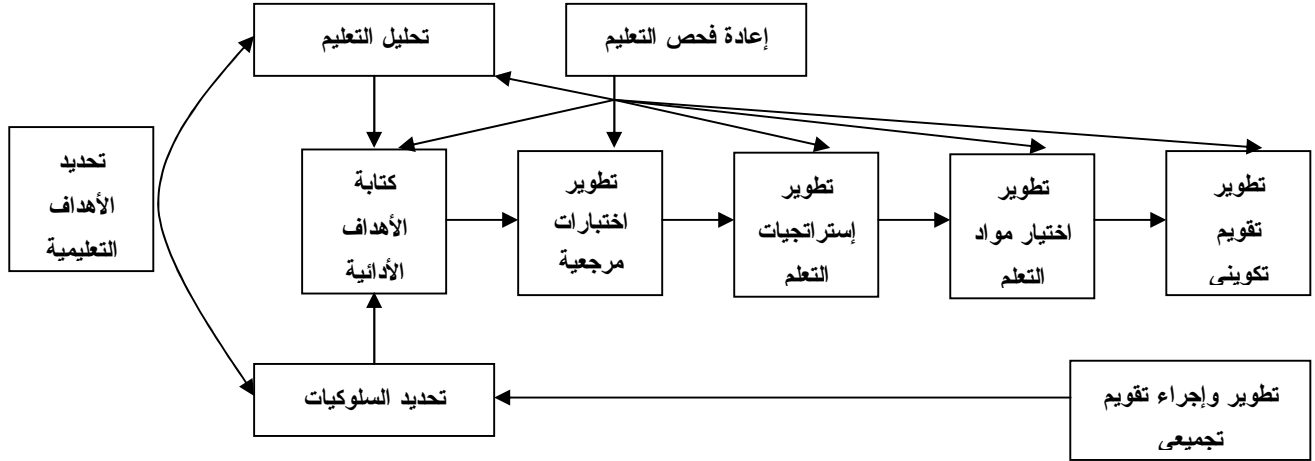
وبذلك حاول "لوتون" أن يبين أن مسألة اختيار المناهج ليست مسألة عفوية وإنما تعتمد علي النواحي الفلسفية الاجتماعية والنفسية وأن اختيار المحتوى ليس عملية نهائية وإنما يعقب ذلك تنظيم المحتوى وتقديمه في إطار متكامل مع الخبرة تمهيداً لتدريسه في نسق أو نظام معين ، وقد أشار - أيضا - إلي أن المعلمين والمعدات والتجهيزات المتاحة تعد عاملاً فعالاً في عملية تنظيم المنهج في صورة مناسبة للتدريس وفي النهاية عرض فكرة التوقيتات المدرسية والتي يتم من خلالها توزيع خبرات المنهج في صورة توقيتات مناسبة .

عيوب نموذج لوتون : عدم وضوح دور التقويم وبالتالي لا توجد تغذية راجعة Feedback

## ٥ - نموذج ديك وكاري Dick & Carey Model :

([http://www.umich.edu/~ed626/Dick\\_Carey/dc.html](http://www.umich.edu/~ed626/Dick_Carey/dc.html))

يصف هذا النموذج كل مراحل العملية التفاعلية النشطة في تصميم التعليم والتي تبدأ بتحديد أهداف التعلم وتنتهي بالتقويم التجميعي ويوضح الشكل التخطيطي التالي مراحل هذا النموذج (lee & lee) .



### شكل تخطيطي لنموذج " ديك وكاري "

#### المرحلة الأولى : الأهداف التعليمية :

ويتم فيها تحديد ما نريد أن يكون المتعلمين قادرين علي عمله عندما يكملون البرنامج التعليمي المصمم وتتم هذه المرحلة بناء علي تحليل الاحتياجات الذي يقوم به المصمم .

#### المرحلة الثانية : تحليل التعليم :

والغرض منها تحديد المهارات المتضمنة للوصول إلي هدف ما . وكذلك تحليل المهمة إجرائياً للتعرف علي كيفية التحرك داخل البرنامج التعليمي خطوة بخطوة ، وما هي السلوكيات المطلوبة لإتمام تحقيق الأهداف .

كما يتم تحليل عملية تجهيز المعلومات للتعرف علي العمليات العقلية المستخدمة بواسطة المتعلم عند تعلم مهارة معقدة وكذلك تحليل مهمة التعلم للتعرف علي أهداف التعلم التي تتضمن مهارات معينة .

#### المرحلة الثالثة : السلوكيات المتضمنة وخصائص المتعلمين :

الغرض من تلك المرحلة هو تحديد ما السلوكيات المطلوبة والمهارات التي تجعل المتعلم يؤدي مهمة التعلم مثل : المهارات اللفظية ، والتوجه المكاني والشخصية .

#### المرحلة الرابعة : أهداف أدائية :

وتهدف إلى ترجمة الاحتياجات والأغراض إلى أهداف تفصيلية محددة وذلك لتحديدها ما إذا كان التعليم مرتبطاً بأغراضه وكذلك تطوير قياسات لأداء المتعلم ، ومساعدة المتعلمين في جهودهم الدراسية .

#### المرحلة الخامسة : عناصر اختبار مرجعي المحك :

- ١ - لتشخيص المواضيع الفردية للمتطلبات القليلة الضرورية لتعلم مهارة جديدة .
- ٢ - لفحص نتائج تعلم الطلاب خلال الدروس .
- ٣ - عمل ملف لتقدم الطلاب .
- ٤ - يفيد في تقييم النظام التعليمي نفسه .
- ٥ - تحديد مبكر لقياسات الأداء قبل تطوير المواد التعليمية .

المرحلة السادسة : إستراتيجيات التعلم : لتحديد كيف سترتبط الأنشطة التعليمية بالأهداف وكذلك اختيار طرق التدريس ، والتدريبات والمهام المرتبطة بأهداف التعلم .

#### المرحلة السابعة : المواد التعليمية (الخامات) :

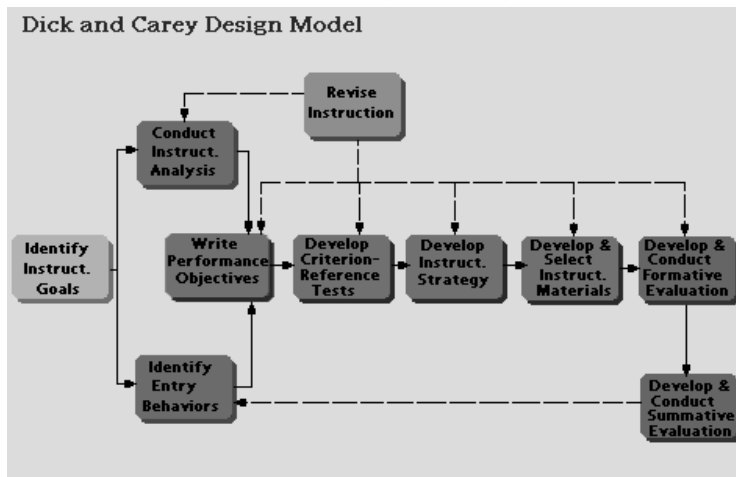
لاختيار الوسائط والمطبوعات التي ستغطي أحداث التعليم ، واستخدام الوسائط الموجودة كلما أمكن ، وتحديد دور المعلم .

#### المرحلة الثامنة : التقويم التكويني :

لإمداد المصمم بالبيانات المراجعة المواد التعليمية وتحسينها وإعادة فحص ودراسة التعليم لجعله فعالاً قدر الإمكان لعدد كبير من الطلاب .

#### المرحلة التاسعة : التقويم التجميعي :

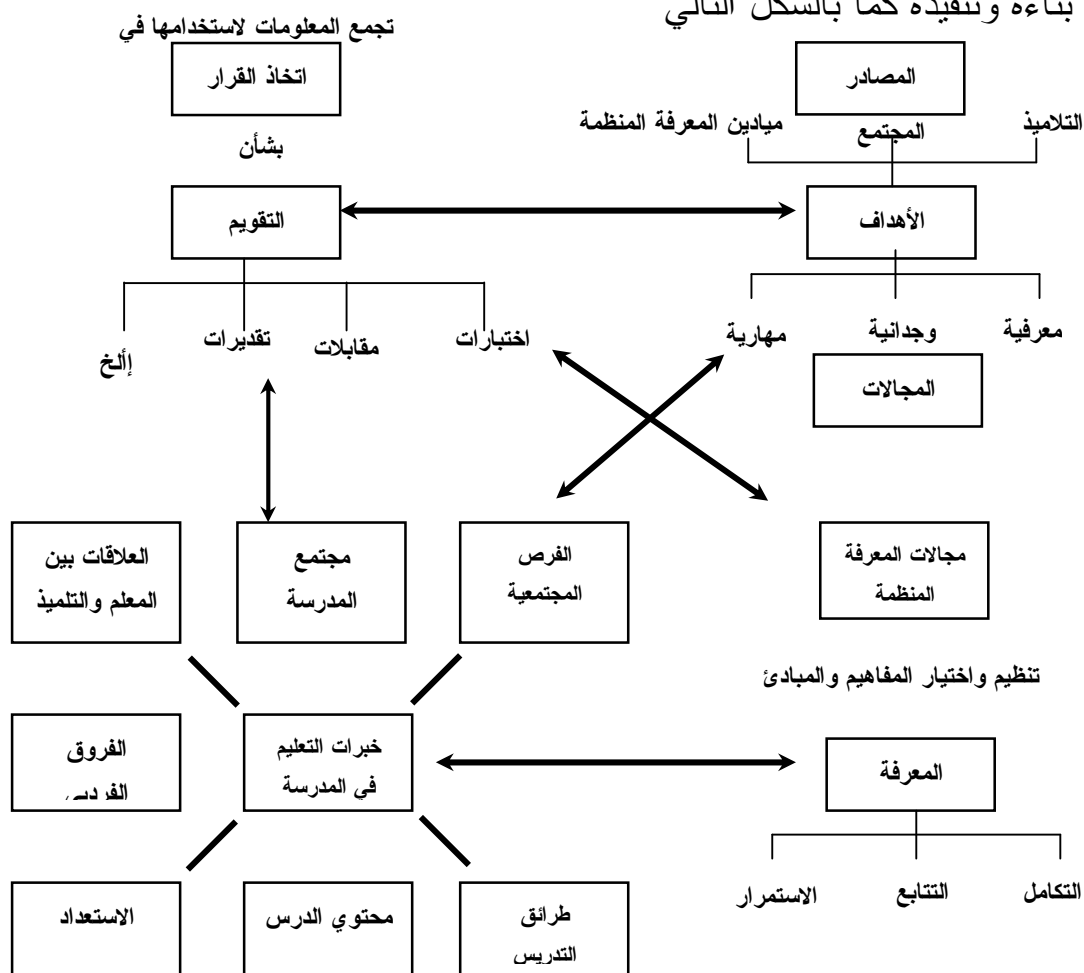
ويهدف إلى دراسة فاعلية النظام ككل ، ويتم إجراؤها بعد أن يمر النظام بالمرحلة التكوينية ويتم في ضوءها تعديل التعليم المصمم وتحسينه .



٦- نموذج كير Kerr's Modle, 1968 : (محمد السيد ٢٠٠٣ : ٨٧-٨٩)

اقترح كير عام ١٩٦٨ نمودجا لبناء المنهج في ضوء تعريفه بأنه " كل التعليم الذي يخطط له ويوجه بواسطة المدرسة " وتناول فيه عناصر المنهج وفسر العمليات التنظيمية التي

تحقق بناءه وتنفيذه كما بالشكل التالي



ويتضح من الشكل السابق أن " كير " اهتم بصياغة الأهداف الإجرائية ، كما قام بتصنيفها إلي أهداف معرفية ، ووجدانية ، ونفسحركية ، وقد اشتقت هذه الأهداف من ثلاثة مصادر هي : التلاميذ ، والمجتمع ، والنظم المعرفية .

أما المعرفة وهي العنصر الثاني للمنهج فهي مستمدة من ميادين المعرفة المنظمة ، وتتضمن اختياراً وتنظيماً للحقائق والمفاهيم والمبادئ ، ويراعي في تنظيمها الاستمرار ، والتكامل ، والتتابع .

وقد قصد "كير" بمصطلح خبرات التعلم التفاعل بين المتعلم والعوامل الخارجية في البيئة التي يتعرض لها ويستطيع أن يستجيب لها .

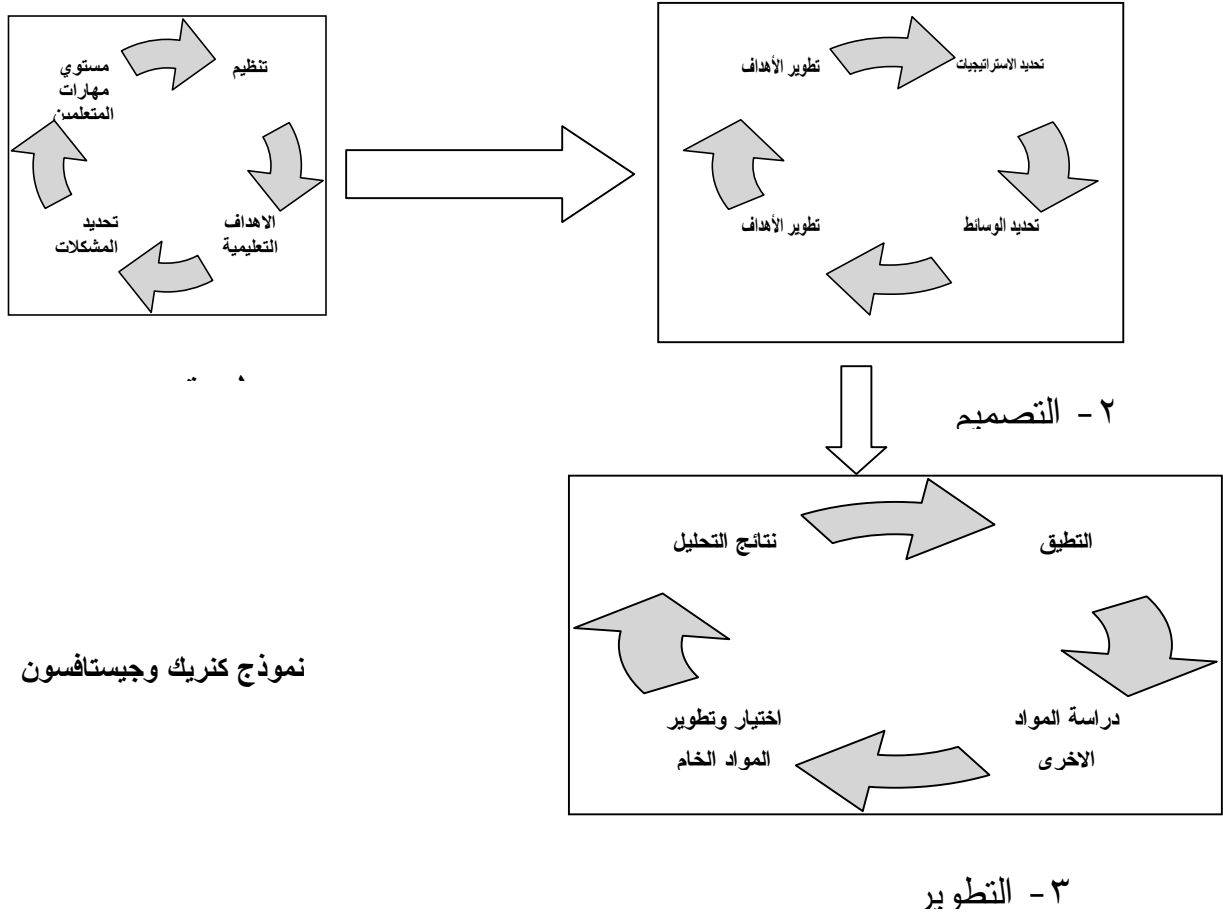


أما مكون التقويم وهو العنصر الرابع للمنهج فإنه يتطلب جمع معلومات لاستخدامها في اتخاذ قرارات بشأن المنهج ، وتستخدم فيه أدوات متعددة منها : الاختبارات ، والمقابلات ، والملاحظات ، والتقديرات .

وقد وضع كير التغذية الراجعة بواسطة الأسهم المتقاطعة بين المكونات الأربعة .

## ٧- نموذج كنريك وجيستافسون knirk & Gustafson

يتكون هذا النموذج من ثلاث مراحل وهي : تحديد المشكلة ، والتصميم ، والتطوير . ويوضح الشكل التخطيطي التالي هذا النموذج :



## ١- المرحلة الأولى: تحديد المشكلة problem determination

وفيها يقوم المصمم بالنزول إلى الواقع لتحديد المشكلات الموجودة به ، والتي من المفترض أن يصمم تعليم جديد لمعالجتها وحلها ، ويهتم المصمم هنا بتحديد المشكلة من خلال بعدين أساسيين هما :

أ- تحديد مستوى مهارة المتعلمين وقدراتهم واستعداداتهم .

ب- فحص الأهداف التعليمية وتحليلها .

ومن خلال المعلومات التي يتوصل إليها المصمم يبدأ في تنظيمها ليكون صورة كاملة عن مشكلات الواقع .

## ٢ - المرحلة الثانية : التصميم design :

بناء علي تحديد المشكلة الموجودة بالواقع التعليمي يبدأ المصمم في عملية التصميم ، وهذه المرحلة تبدأ بتطوير الأهداف حينما يقوم المصمم بصياغة أهداف التعلم / التعليم المراد تحقيقها لدي المتعلمين ، أو المتوقع أن يتمكن منها الطلاب بعد انتهاء التعليم . وفي ضوء صياغة الأهداف يقوم المصمم بما يلي :

١ - تحديد الاستراتيجيات التعليمية وطرق التدريس .

٢ - تحديد الوسائط التعليمية اللازم توافرها لتنفيذ المقرر .

## المرحلة الثالثة : التطوير development :

يؤدي تحديد الاستراتيجيات التعليمية ، والوسائط المتعددة إلي مرحلة التطوير والتي تبدأ باختيار الخامات المطلوب توافرها لتطبيق التعليم المصمم والتي تتم علي مرحلتين هما :

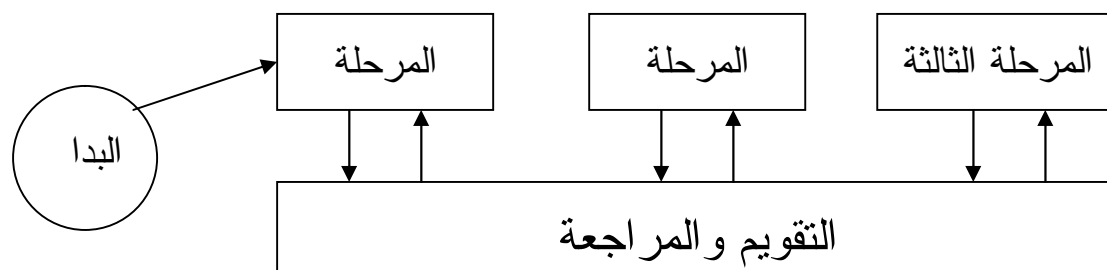
١ - تحليل النتائج من عملية اختيار الخامات والمواد وتطويرها .

٢ - إعادة فحص المواد والخامات مرة أخرى في ضوء النتائج التي تم تحليلها لتلافي أوجه النقص بها .

وتنتهي تلك المرحلة بتطبيق وتوظيف المنهج المصمم والمؤسسات التعليمية .

## ٧- نموذج هاتفين بيك Hannafin peek model

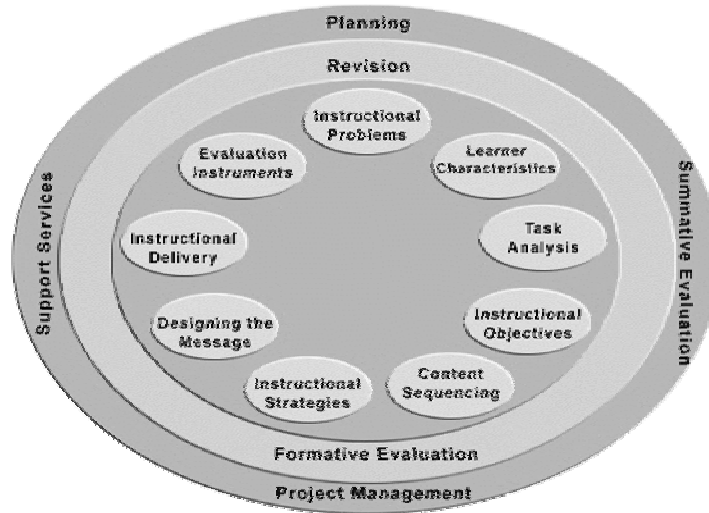
يتكون هذا النموذج أيضا من ثلاث مراحل ، هي ، تقييم الاحتياجات ، والتصميم والتطوير / التطبيق لكل مرحلة تجري عملية تقويم ومراجعة . ويتضح الشكل التخطيطي التالي هذا النموذج .



نموذج هاتفين بيك

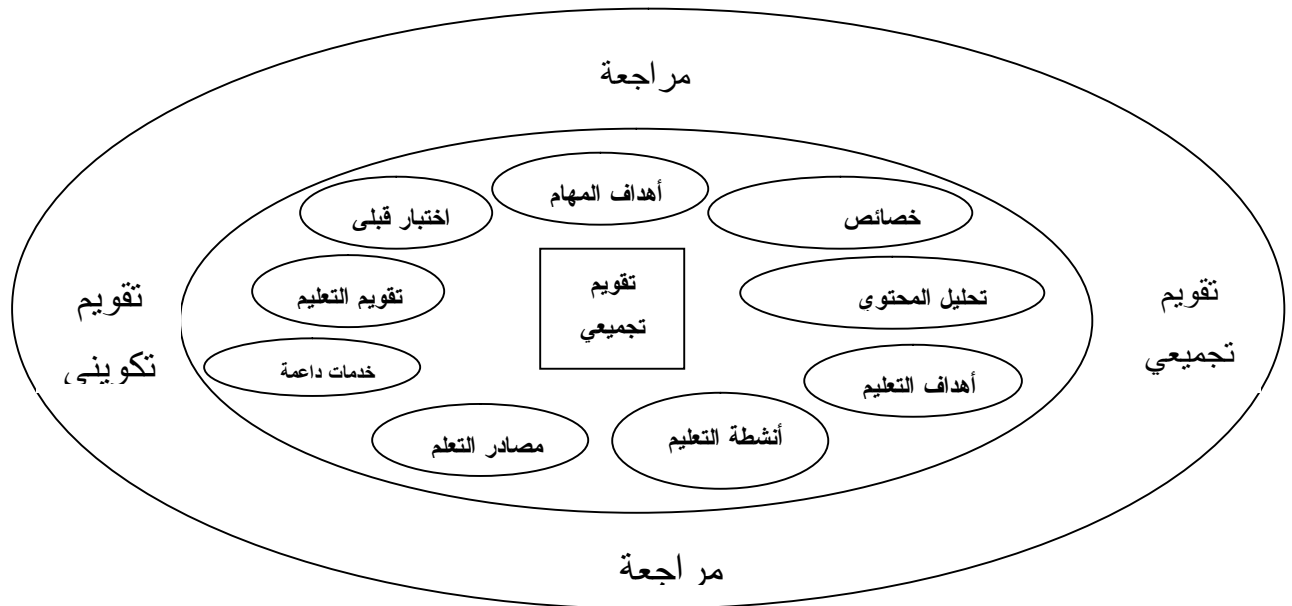
لا يوجد فرق كبير بين نموذج هاتفن بيك ونموذج كنريك وجيساتفسون فكلاهما في نفس المراحل الثلاث التي يقوم بها المصمم إلا أن نموذج هاتفن بيك يتميز بوجود التقويم والتغذية الراجعة المستمرة لكل مرحلة من مراحله الثلاث مما يوفر له مصداقية أكبر في النتائج التي سيصل إليها المصمم الذي يسير في تصميم التعليم وفق هذا النموذج .

## ٩ - نموذج كيمب (Me Griff, 2001).



<http://www.quasar.ualberta.ca/edit573/modules/module4.htm>

يعطي الشكل البيضاوي الذي يتخذه النموذج للمصمم الحس بأن عملية التصميم والتطوير دائرية ومستمرة تتطلب التخطيط والتصميم والتطوير والتقييم للوصول إلى التعليم الفعال والنموذج المنظومي وغير الخطي ، ويبدو أنه يشجع المصمم علي العمل في كل المجالات وكلما كان ذلك النموذج مناسباً لها ويوضح الشكل التخطيطي التالي ملخصاً لهذا النموذج :



### نموذج كيمب kemp model

ولوصف مبسط لنموذج كيمب سيتم التحرك وفق اتجاه عقارب الساعة كالتالي :

- تحديد واستكشاف المشكلات التعليمية ، وتحديد أهداف التصميم والبرنامج التعليمي
  - فحص خصائص المتعلمين والتي يجب أن تظل في الانتباه خلال التخطيط .
  - تحديد محتوى المادة ، وتحليل مكونات المهمة المرتبطة بالأهداف والغايات المحددة .
  - وضع أهداف التعليم للمتعلم .
  - تتابع المحتوى داخل كل وحدة تعليمية للتعلم المنطقي .
  - تصميم الاستراتيجيات التعليمية حتي يتمكن كل متعلم من إتقان الأهداف ؟
  - تخطيط الرسالة التعليمية .
  - تطوير أدوات تقويم لتقييم الأهداف .
  - اختيار المصادر لدعم أنشطة التعلم .
- وتكوين المراجعة Revision مصاحبة للعناصر التسعة المكونة للنموذج ويوضح الإطارين الخارجيين التغذية المرتدة التي تسمح للمصمم بعمل تغييرات في المحتوى أو معالجة العناصر في أي وقت أثناء دورة التطوير ، وذلك للتحقق من أن أهداف التعليم ستتحقق علي مستوي مرضي .

#### ١٠- نموذج محمد السيد علي ٢٠٠٣ :

قام " محمد السيد " ٢٠٠٣ بدراسة النماذج سألقة الذكر والعديد من النماذج الاخرى وعمل علي وضع نموذج بناء علي منظومة هندسة المنهج وتم عرض النموذج علي أساتذة في المناهج وطرق التدريس للوقوف علي مدي صدقه وشموله لمكوناته ومعايير ه ، ومكونات هذا النموذج هذا النموذج كالتالي :

أ- المدخلات : تشمل أربعة مدخلات مترابطة تبادليا ومتكاملة وظيفياً :

- مدخلات فنية .
- مدخلات علمية .
- مدخلات اجتماعية .
- مدخلات مادية .

ب- العمليات : وتتضمن ثلاث عمليات فرعية هي :

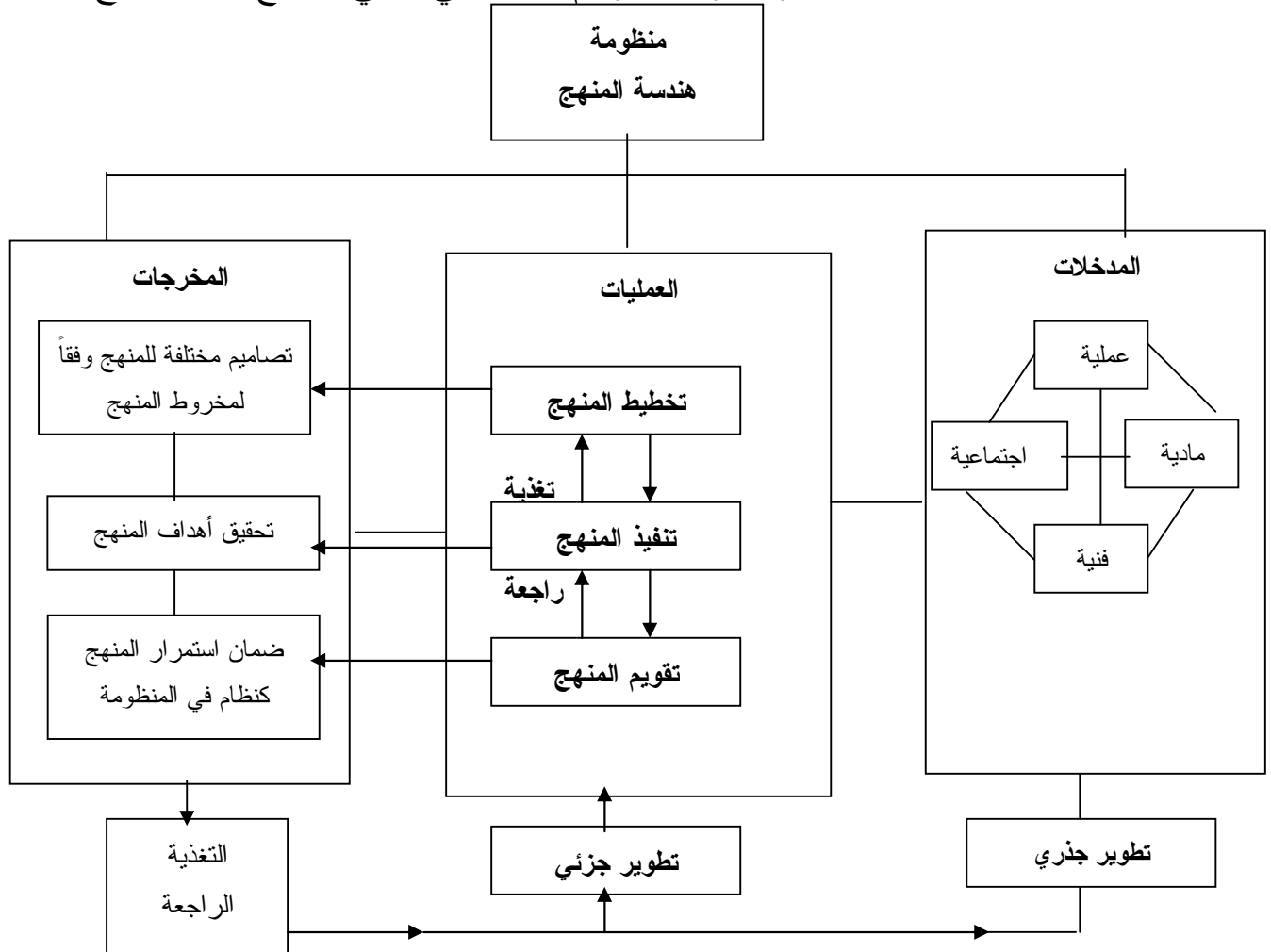
- تخطيط المنهج
- تنفيذ المنهج
- تقويم المنهج

### ج- المخرجات : وتتمثل في ثلاث مخرجات تقابل العمليات الثلاثة :

- **المخرج الأول :** مخرج عملية تخطيط المنهج وهو تصاميم مختلفة للمنهج وفقاً لمخروط المنهج .
- **المخرج الثاني :** مخرج تحقيق الأهداف للمنهج المخطط وهو مخرج عملية تنفيذ المنهج
- **المخرج الثالث :** هو ضمان استمرارية المنهج كنظام في المنظومة التعليمية ، وهو مخرج عملية تقويم المنهج .

### د- التغذية الراجعة :

وهي البيانات والمعلومات والنتائج التي نحصل عليها من خلال مقارنة أهداف المنظومة بمخرجاتها ، والتي تدلنا على مواطن القوة والضعف ، فإذا ما تطابقت الأهداف مع المخرجات ، فإن هذا يدل على عدم تحقق أهداف المنظومة ، وقد يعود هذا القصور إما إلى عمليات المنظومة ، وهنا يكون التطوير جزئياً ، وإما إلى مدخلات المنظومة وهنا يكون التطوير جذرياً. والرسم التخطيطي التالي يوضح هذا النموذج :



## تنظيمات المناهج وتصميماتها

## تنظيمات المناهج وتصميماتها :

تتنوع تصنيفات المنهج تتداخل في كثير من الأحيان ، ولا تكاد تستقر في تصنيف موحد يتفق عليه التربويون . وقد تختلف مسمياتها الرئيسية والفرعية مما يسبب نوع من الارتباك لدي القارئ خاصة المبتدأ في مجال التربية ولذلك سيتم عرض التنظيمات المنهجية الأساسية وما يتفرع عنها من تصميمات للمنهج وتوضيح مميزات وعيوب كل تصميم والأساس الذي بني عليه وكذلك عرض مثال تطبيقي له قد يسهم في إزالة بعض الخلط عن هذا المجال . وثمة خمسة تنظيمات رئيسية للمناهج وهي :

أولاً : تنظيمات المناهج القائمة علي المواد الدراسية Subjects Curriculu (الموضوعات المعرفية )

أ- مناهج المعرفة المنفصلة :

- ١ - منهج المواد الدراسية المنفصلة .
- ٢ - المنهج المتمركز حول النظام المعرفي .

ب - منهج المعرفة المتصلة :

- ١ - منهج المواد الدراسية المترابطة .
- ٢ - المنهج الحلزوني .
- ٣ - المنهج المدمج .
- ٤ - منهج المجالات الواسعة .
- ٥ - منهج الوصلات القائم علي المواد الدراسية .

ثانياً : تنظيمات المناهج القائمة علي احتياجات المتعلمين واهتماماتهم .

- ١ - منهج النشاط .
- ٢ - منهج الوحدات القائم علي الخبرة .
- ٣ - المنهج التكنولوجي .
- ٤ - منهج الألعاب التعليمية .

ثالثاً : تنظيمات المناهج المتمركزة حول المجتمع :

- ١ - منهج مجالات الحياة .
- ٢ - منهج النشاط حول مشكلات اجتماعية .

رابعاً : تنظيمات المنهج القائم علي المهارات العلمية :

- ١ - منهج المشروعات .



خامساً : تنظيم المنهج القائم علي الكفايات المهنية :

١ - منهج الكفايات المهنية .

سادساً : تنظيم المناهج القائمة علي المحاور :

١ - المنهج المحوري .

**أولاً : تنظيمات المناهج القائمة علي الموضوعات المعرفية (مناهج المواد الدراسية) :**

هي أقدم التنظيمات المنهجية وأكثرها انتشاراً علي كافة المراحل الدراسية وذلك لسهولة تصميمها وتنظيم المعرفة المطلوبة من أجل تحقيق التعلم ويوجد منها نوعان رئيسيان يتفرع عن كل منهما تصميمات فرعية نعرضها فيما يأتي :

أ- **مناهج المعرفة المنفصلة :**

يركز هذا النوع من التنظيمات المنهجية علي المعرفة في حد ذاتها وعرضها في صورة مواد دراسية منفصلة اعتماداً علي الفلسفة التي تنظر إلي عقل المتعلم علي أنه كالصفحة البيضاء يجب حشوها بالمعلومات ، أو أن العقل مكون من مجموعة من الملكات تحتاج كل ملكة منها إلي نوع خاص من المعرفة لتنمو ، وثمة شكلين أساسيين من أشكال مناهج المعرفة المنفصلة هما (منهج المواد الدراسية المنفصلة ، والمنهج المتمركز حول النظام المعرفي) :

١ - **منهج المواد الدراسية المنفصلة Separate- Subjects Curriculum**

ربما كان منهج المواد الدراسية المنفصلة من أقدم المناهج التي عرفتھا النظم التربوية ، إذ يرجع تاريخ ظهور هذا المنهج إلى العصور الوسطى ، حيث كان التركيز في تعليم الناشئة ينصبّ علي مجالات معرفية محدّدة ، أو ما يعرف بالفنون السبعة الحرة ( اللغة ، الرياضيات ، الموسيقى ، البلاغة ، المنطق ، الهندسة ، والفلك ) ، ومع تطوّر المجتمعات ، وتقدّم العلوم أخذت تشتقّ من هذه الفنون مجالات معرفية جديدة ، وتخصّصات مستحدثة لم تكن من قبل ، إلى أن وصل عدد هذه المجالات والتخصّصات الجديدة إلى العشرات ، إذا لم نقل أكثر .

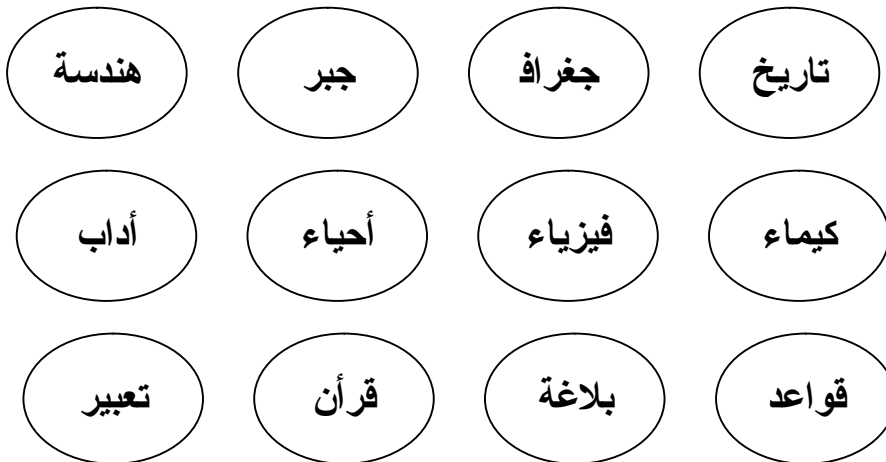
ومع مرور الزمن " اكتسب هذا التقسيم للمواد الدراسية ثباتاً وعمقاً ، وارتبطت شخصيات المعلمين بالمادة الدراسية التي يقومون بتدريسها ، ونشأت

جمعيات المعلمين المختلفة ، ( جمعية معلمي الرياضيات ، جمعية معلمي التاريخ ، وهكذا .. ) ، وأصبح معلّمو كلّ مادّة يتعصّبون لها ، ويحاولون زيادة عدد ساعاتها التدريسيّة ، والدرجات المخصّصة لها في المجموع الكلّي للدرجات ويحاول معلّمو كلّ مادّة تحصين حدودها ؛ حتّى لا تذوب أو تندمج في مادّة أخرى ، إذ يمكن أن يهدّد هذا الاندماج استقلالهم ". (شوقي السيد ٢٠٠٤ : ١٤٥-١٤٦)

### مفهوم منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة :

تشكّل المعرفة وما تشتمل عليه من حقائق ومفاهيم وتعميمات ونظريات لبّ هذا المنهج ، وقد وزّعت على مجالات مختلفة ، يستقلّ كلّ مجال عن الآخر استقلالاً تامّاً ، ويأخذ اسماً يشير إلى طبيعة المعلومات المتضمّنة فيه ، إنّهُ عمليّة تنظيم للمعلومات في صورة مقرّرات دراسيّة منفصلة بعضها عن بعض ، موزّعة على مراحل الدراسة ، وصفوف كلّ مرحلة ، وبمعنى أكثر وضوحاً ، إنّهُ " تنظيم بأخذ شكل المقرّرات الدراسيّة المعروفة مثل التاريخ والجغرافيّة والرياضيّات ، وغيرها ، وهذه التقسيمات قسمت إلى تقسيمات أخرى لتتناظر السنوات الدراسيّة المختلفة "

(عبد الله محمد ١٩٨٢ : ١٥٥-١٥٦)



" ويمتاز هذا المنهج بأنه يحتوي على كل ما تمّ اكتشافه تقريباً من علوم ومعارف ، كما يدّعي خبراء الموادّ التعليميّة الذين يضعون مثل هذه المناهج ، بالإضافة إلى أنّه يحتوي على التراث الثقافيّ للإنسان المتحضّر ، ويمثّل المنهج نفسه المعارف المذكورة بشكلها المنطقيّ والاقتصاديّ والمفيد والواقعيّ والمتسلسل ، والذي يعدّ الإنسان لمواجهة المشكلات الحيائيّة اليومية على أكمل وجه ومن هنا نجد أنّ مجال الموادّ التي تدرّس ، وتتوّعها ، يلعب الدور المهمّ في توسيع أفق التلميذ المتعلّم ، فالتسلسل في محتوى هذا المنهج مضمون ؛ وذلك لأنّ المادّة نفسها منطقيّة ومتسلسلة ومتدرّجة في آن واحد "٥

وبذلك يمكن تعريف منهج الموادّ الدراسيّة بأنّه تنظيم للمعرفة على شكل مجالات مستقلّة ، يتناول كلّ منها نوعاً محدّداً من المعارف ، تمّ توزيعها وترتيبها على مراحل الدراسة ، وسنواتها ، بشكل منطقيّ يضمن تدرّجها وتسلسلها وتتابعها .

#### خصائص منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة:

يمكن إيجاز أبرز خصائص هذا المنهج في النقاط الآتية :

- ١ - الفصل بين الموادّ الدراسيّة ، حيث يتشكّل هذا المنهج من عدد من الموادّ الدراسيّة المنفصلة ، وفي ظلّ هذا المنهج تدرّس كلّ مادّة حدة ، فلها مدرّسها وكتابها وامتحانها الخاصّ .
- ٢ - التنظيم المنطقيّ للمادّة العلميّة ، من خلال التدرّج في تقديم المعلومات من البسيط إلى المعقّد ، ومن الجزء إلى الكلّ ، ومن المحسوس إلى المجرّد ، وبناء الحقائق الجديدة على أساس حقائق سابقة ، وترتيب الأحداث ترتيباً زمنياً .
- ٣ - الإعداد المسبق للمنهج ، إذ يتمّ إعداده مركزياً من قبل عدد من المتخصّصين قبل بداية العام الدراسيّ ، وقلّما يؤخذ برأي المعلمين أو المتعلّمين أو غيرهم عند ذلك الإعداد ؛ استناداً إلى الاعتقاد بأنّ رأي المتخصّص كافٍ ونهائيّ ، فهو أعرف الناس ، ولا بدّ من احترام رأيه .
- ٤ - الكتاب المدرسيّ مصدر التعلّم الوحيد ، فالكتاب المدرسيّ في هذا المنهج الدور الحاسم ، فهو الذي يتضمّن المعلومات الأكيدة والكافية ، وهو المرجع الذي يعود

إليه كلّ من المتعلّم والمتعلّم ، فمنه يعدّ المتعلّم امتحاناته ، وإلى معلوماته يعود المتعلّم للإجابة عن أسئلة تلك الامتحانات .

٥ - المعرفة في هذا المنهج غاية بحدّ ذاتها ، فالتزوّد بالمعرفة وفق نظرة هذا المنهج كاف لإعداد مواطنين صالحين ، بغض النظر عن دورها الوظيفيّ ، أو أهميّتها العمليّة ، إنّها الغاية التي يعمل هذا المنهج على وصول المتعلّمين إليها ، واستظهارها .

٦ - يقتصر دور المتعلّم في هذا المنهج على التلقين ، فعمله الأساس ينصبّ على شرح المعلومات الواردة في المنهج ؛ كي يتمكّن المتعلّمون من استيعابها ، ووسيلته في ذلك طريقة الإلقاء ، أمّا عمله على بناء شخصيّة المتعلّم المتكاملة ، أو توجيهه من أجل تعديل سلوكه ، أو تفجير الطاقات الكامنة لديه فأمر ثانويّ .

٧ - يقتصر التقويم في هذا المنهج على التحصيل الدراسيّ ، فنظراً لأنّ تحصيل المعرفة هي غاية هذا المنهج ، فمن الطبيعيّ أن يتمّ تقويم المتعلّمين من خلال قياس قدرتهم على حفظ المعارف واسترجاعها ، من خلال الاختبارات التحصيليّة ، دون الاهتمام بقياس الجوانب الأخرى من جوانب نموّهم .

٨ - التركيز على الخبرات غير المباشرة ، وإهمال الخبرات المباشرة ؛ لأنّ الهدف الرئيس لهذا المنهج هو حفظ المادّة العلميّة النظرية ، واستظهارها كما وردت في الكتاب المدرسيّ ، دون الاهتمام بإكساب المتعلّمين الخبرات المربّية التي غالباً ما تتشكّل من خلال احتكاك المتعلّم المباشر بمصدر المعرفة الطبيعيّ .

٩ - التركيز على المعلومات ، وإغفاله دراسة البيئة والمجتمع ، وهذا الأمر ناتج عن التركيز على الجانب النظريّ الوارد في الكتاب المدرسيّ ، وإغفال الخبرة المباشرة ، الأمر الذي جعل المتعلّمين ينقطعون عن بيئتهم الطبيعيّة ، ومجتمعهم المحليّ ؛ ممّا جعل المدرسة منعزلة عن كلّ ما يجري حولها .

١٠ - إغفال النشاط المدرسيّ أو تهميشه ، وإذا حدثت بعض الأنشطة ، فهي نشاطات غير منهجيّة ، لا ترتبط بالمقرّرات الدراسيّة ، إنّها نشاطات ثانويّة عشوائيّة ، تتمّ غالباً باجتهادات فرديّة ، وهدفها الترفيه ، وقضاء أوقات الفراغ .

- ١١ - عدم مراعاة ميول المتعلمين واهتماماتهم ومشكلاتهم ، وبالتالي إغفال الفروق الفردية فيما بينهم ، فالمواد الدراسية التي تقدم في هذا المنهج مواد ملزمة ، تطبق على المتعلمين جميعهم ، بصرف النظر عن مدى ملاءمتها لميولهم وقدراتهم .
- ١٢ - النظر إلى المعرفة كغاية في ذاتها : ينظر هذا التصميم إلى المعرفة كغاية في ذاتها دون النظر إلى واقعها التطبيقي لأنها السبيل الموصل للحقيقة التي توحد عالم المثل .
- ١٣ - اختيار محتوى المنهج وتنظيمه في إطار معرفي : يختار محتوى المنهج في ضوء طبيعة المعرفة ذاتها من حيث بنيتها التي تتركب منها ( مفاهيم وحقائق وقوانين وتعميمات ) دون النظر للعوامل الأخرى التي تحكم هذا الاختيار . وينظم المحتوى المعرفي منطقيا بما يتمشي مع منطق المادة ذاتها كأن تعرض من القديم للحديث ، أو من السهل للصعب ، أو من المحس للمجرد وهكذا .
- ١٤ - الاعتماد علي التلقين في الموقف التعليمي : حيث أن هذا التصميم يهتم بالمعرفة وينظم وفق بنيتها ، فإنه من الطبيعي أن تسود طريقة التلقين في تدريس محتوى المادة الدراسية لأنها أنسب السبل لنقل أكبر قدر من المعلومات إلى المتعلمين .
- ١٥ - الفهم الشيق للوسائل التعليمية : إذ يتناولها علي أنها وسائل إيضاح فقط ويقتصر في استخدامها علي الصور ، والأشكال التوضيحية لتساعد المعلم علي توضيح بعض النقاط الغامضة .
- ١٦ - الاقتصار في التعليم علي ما يحدث داخل حجرة الدراسة : بمعنى أنه لا يهتم ما يمكن أن يقوم به المتعلم من أوجه نشاط متنوعة تحت إشراف المدرسة سواء داخلها أو خارجها .
- ١٧ - تقييم المتعلمين عن طريق قياس قدرتهم علي الحفظ والاسترجاع ونجاح المتعلم في دراسة المادة الدراسية واجتيازها يقاس بما حفظه من معلومات ثم استرجعه وقت الامتحان ، ومن ثم يكون التقويم في صورة ضيقة لا يتوفر فيه الاستمرارية والشمول .
- ١٨ - يقتصر تخطيطه علي المتخصصين في المادة الدراسية : يخطط هذا المنهج علي المتخصصون في المادة الدراسية لأنهم أكثر دراية بطبيعة محتوى المادة وبناءها المعرفي ولا يشترك معهم خبراء المناهج وعلم

النفس أو المعلمون وغيرهم ، ولذلك قد يكون المحتوى جافاً أو غامضاً ويقدم بصورة أكاديمية متخصصة .

### مزايا منهج المواد الدراسية المنفصلة :

لعب منهج المواد الدراسية المنفصلة دوراً بارزاً في نقل التراث الإنساني ، ولا نغالي إذا قلنا إن بدايات الثورة المعرفية في العالم جاءت على يد أناس تعلموا في ظل هذا المنهج ، ولإنصاف نقول : إن لهذا المنهج مزايا كثيرة ، من أبرزها : (احمد حسين اللقاني ١٩٨٩ : ٢٤٩)

١ - يسهم هذا المنهج في نقل جانب كبير من التراث الثقافي عبر الأجيال ، كما يسهم في تقديم المواد الدراسية إلى التلاميذ بطريقة أكثر عمقاً وتنظيماً ، تساعد في اكتساب المعلومات .

٢ - سهولة تخطيط هذا المنهج وتنفيذه وتقويمه وتطويره ، فهو اقتصادي بالنسبة لغيره من المناهج ، ويحتاج إلى الخطوات الآتية :

- تحديد المعلومات التي يجب تزويد التلاميذ بها .
  - توزيع هذه المعلومات في صورة مواد دراسية على سنوات الدراسة .
  - تحديد الطرائق والوسائل اللازمة لنقل هذه المعلومات إلى التلاميذ .
  - إعداد الكتب والنشرات والتوجيهات ، وتوزيعها على المعلمين .
  - تقويم التلاميذ عن طريق الاختبارات الشفوية والتحريرية .
  - تطوير هذا المنهج عن طريق الحذف أو الإضافة أو التعديل أو التغيير .
- ٣ - اعتاد الآباء والأمهات هذا التنظيم ، فقد تعلموا هم أنفسهم عن طريقه ؛ ولذلك يستطيعون استكمال دور المعلم حينما يعود الأبناء إلى منازلهم .
- ٤ - لا تحتاج عملية التقويم فيه إلى وقت ، أو جهد ، أو تكلفة كبيرة .
- ٥ - " لا يحتاج هذا المنهج إلى معلمين من نوع خاص ، كما في المناهج الدراسية الحديثة ، فهو لا يحتاج إلا إلى معلم متقن للمادة الدراسية ، ولطريقة تدريس معينة " (حسن جعفر ٢٠٠٥ : ٢١٩)

### عيوب منهج المواد الدراسية المنفصلة :

على الرغم من المزايا السابقة لهذا المنهج ، إلا أنه لم ينج من سهام النقد ، وتسليط الضوء على عيوبه ، ومشكلاته ، ولعل أبرز تلك العيوب :

- لا يساعد هذا المنهج على التنمية الشاملة المتكاملة للمتعلمين ؛ لتركيزه على الاهتمام بالجانب المعرفي ، وإهمال بقية الجوانب الأخرى للنمو .
  - لا تقدّم المعرفة إلى التلميذ بشكلها الطبيعيّ من حيث التكامل والتفاعل ، وإنما تقدّم مجزأة مفتتة في صورة موادّ دراسيّة منفصلة ، لا تكامل بينها ، ولا تفاعل ؛ وهذا الأمر ينعكس سلباً على تكامل شخصيّة المتعلّم ، وقدرته على مواجهة الحياة ومشكلاتها .
  - يحرم هذا المنهج المتعلّم من التفاعل الإيجابيّ في المواقف التعليميّة ؛ لأنّ دوره الوحيد هو الاستماع إلى المعلّم ، واستظهار المادّة العلميّة ، أو تسجيلها على ورقة الامتحان ، دون أن يتلقّى أيّ مساعدة لحلّ مشكلاته ، أو تعديل سلوكه .
  - لا يراعي هذا المنهج ميول المتعلّمين ، وقدراتهم واستعداداتهم ، فالمادّة العلميّة مقرّرة على المتعلّمين جميعهم ، دون مراعاة لما بينهم من فروق أو تمايز .
  - المادّة العلميّة في هذا المنهج منظّمة بطريقة منطقيّة ، فهي تخضع لطبيعة المادّة ، ولا تراعي طبيعة المتعلّمين ، وبالتالي فالتوازن بين التنظيم المنطقيّ والتنظيم السيكلوجيّ في هذا المنهج معدوم ، وهذا مخالف لأسس تنظيم المحتوى .
  - يهمل هذا المنهج النشاط المدرسيّ ، ويعدّه مضيعة للوقت ، أو هروباً من الواجب ، مع أنّه يشكّل عنصراً مهماً من عناصر المنهج الحديث ؛ وهذا ما أدّى إلى الشعور بجفاف المادّة العلميّة ، وتسربّ الملل إلى نفوس المتعلّمين ، وما ينتج عنه من ضيق بالمدرسة ، ورغبة في التسربّ منها ، إضافة إلى حرمانهم من فرص الحصول على الخبرات المباشرة ، أو تنمية الجوانب الاجتماعيّة والمهاريّة لديهم .
  - على الرغم من ادّعاء أنصار هذا المنهج بأنّه يعمل على نقل التراث الثقافيّ عبر الأجيال ، إلّا أنّ نقله هذا كان مصباً على جانب واحد من هذا التراث ، وهو الجانب المعرفيّ فقط ، ولا يشكّل هذا الجانب إلّا جزءاً من التراث الثقافيّ ، ومعنى ذلك أنّ هذا المنهج لم يكن أميناً في نقل التراث الثقافيّ .
- مثال : الفصل في التدريس بين الفيزياء ، والكيمياء ، والإحصاء بالرغم من وجود موضوعات مشتركة بينهم كالذرة والعناصر التي يدرسها الطلاب في الفيزياء والكيمياء بشكل منفصل ، وكذلك الكيمياء الحيوية كموضوع مشترك بين الكيمياء والأحياء .**

## ٢ - المنهج المتمركز حول النظام المعرفي :

يبني هذا التصميم علي أساس مأخوذ من النظم المعرفية الأساسية ، ويشير مفهوم البناء في النظم المعرفية إلي القواعد التي تحكم عملية التقصي ، وتحقق الصدق في النظم المعرفية ، وثمة ثلاث أنواع في بناء المعرفية :

أ- **البناء التنظيمي** : ويشير إلي التعريفات التي توضح جوهريا كيفية اختلاف نظام معرفي عن آخر .

ب- **البناء التكويني** : وهو يقصد به أنواع الأسئلة التي تطرح في مجال البحث أو الاستقصاء وكذلك البيانات المستخدمة في تفسير محتوى المنهج .

ج- **البناء التركيبي** : الطريقة التي يستخدمها النظام المعرفي في جمع بياناته واختبار فروضه وتعميم نتائجه .

ويقدم المنهج المتمركز حول فكرة النظام المعرفي المواد الدراسية بما يتمشي مع طبيعة النظام المعرفي من حيث ما يتناوله من موضوعات أو مشكلات أو ظواهر ، وكيفية معالجة ذلك باستخدام مناهج وطرق البحث المستخدمة في تفسير وفهم مجال النظام المعرفي كما ينظر إلي المتعلم علي أنه طالب متخصص . وجدير الذكر أن كل نظام معرفي يوجد داخله العديد من المقررات ، كما ينظر إلي كل نظام معرفي علي انه كيان مستقل أو متمايز ، فمثلا ليس هناك كيمياء عامة فقط ولكن توجد الكيمياء العضوية ، والكيمياء الحيوية ، وكيمياء التغذية ، والكيمياء الكهربائية ، والكيمياء الطبيعية ، وغيرها .

### مميزات المنهج المتمركز حول النظام المعرفي :

يمكن إجمال هذا التصميم المنهجي فيما يلي :

١ - يهتم مدخل النظم المعرفية بالشهادات التخصصية في ظل ازدياد العلاقات المتداخلة بين مجالات المعرفة وتطبيقها .

٢ - يركز علي بناء المعرفة في كل مجال تخصص حسب طبيعة وكذلك حسب طرق البحث والاستقصاء فيها .

٣ - محاولة لمواجهة مشكلة الانفجار المعرفي عن طريق تمثيل كل مجال أو نظام معرفي بطرق للبحث مع التركيز علي المفاهيم والأفكار الأساسية التي تشكل البناء المعرفي لهذا المجال .



## عيوب المنهج المتمركز حول النظام المعرفي :

- ١ - تناول المعرفة علي أنها غاية في ذاتها لا يستفاد منها في خدمة الاحتياجات العملية في الحياة ، بحيث أصبحت فكرة نظم المعرفة موجهة لخدمة المكونات النظرية والمعلومات .
- ٢ - تجاهل ميول المتعلمين ومشكلات المجتمع كمصدرين رئيسيين من مصادر بناء المنهج ، مع تجاهل المعرفة التطبيقية أو الوظيفية .
- ٣ - غير كافي للتعامل مع مشكلات مثل التلوث البيئي والنمو السكاني ومصادر الغذاء وغيرها .

## ب- مناهج المعرفة المتصلة :

تمثل مناهج المعرفة المتصلة محاولة للتغلب علي عيوب التنظيمات القائمة علي المعرفة المنفصلة ، ومن أمثلتها :

منهج المواد الدراسية المترابطة ، المنهج المدمج ، منهج المجالات الواسعة ، المنهج الحلزوني ، منهج الوحدات القائمة علي المادة الدراسية ، وفيما يلي سيعرض كل نوع منها تفصيلا :

### ١ - **منهج المواد الدراسية المترابطة Correlated Curriculum**

كان من أبرز الانتقادات التي وُجّهت إلى منهج المواد الدراسية المنفصلة ، تفتيته المعرفة ، والفصل بين مجالاتها ، الأمر الذي يخالف ما تهدف إليه التربية من تكامل في شخصية المتعلم ، يساعده على التكيف مع الحياة ، ومواجهة مشكلاتها .

ولذلك اتّجهت جهود التربويين إلى محاولة تحسين منهج المواد الدراسية المنفصلة ، من خلال إيجاد تنظيم جديد للمنهج يحدّ من الفصل بين المواد ، ويقلّل من تجزئة المعرفة ، وكان من نتيجة هذه الجهود ظهور ما يعرف بمنهج المواد المترابطة .

### **مفهوم منهج المواد المترابطة :**

يهدف الترابط بين المواد الدراسية إلى إيجاد نوع من العلاقة بين مقرّرين أو أكثر من المقرّرات التي تقدّم للطلاب ؛ بهدف تحسين تنظيم المادة في المنهج

، وتعميق المعرفة لدى المتعلّم من خلال إدراك العلاقة التي تربط موضوعات المجال الواحد ، أو موضوعات من مجالات معرفيّة مختلفة ، فالفكرة الأساسيّة للربط ، هي إيجاد العلاقة الطوليّة والعرضيّة بين الموادّ الدراسيّة المختلفة ، إذ يمكن أن يحدث الربط بين الموضوعات القديمة والموضوعات الجديدة ، كما يمكن أن يحدث بين مادّتين ، في موضوعات بينها رابط جغرافيّ أو تاريخيّ أو قواعديّ ، فقد يتمّ الربط بين موضوعات الأدب الجاهليّ ، وطبيعة الحياة التي عاشها العربيّ في الجاهليّة نتيجة الظروف البيئيّة السائدة ، وقد يتمّ الربط بين جغرافية بلاد الشام الحاليّة ، وتاريخ هذه البلاد في القرن العشرين ، كما يمكن أن يتمّ الربط بين بعض موضوعات القواعد النحويّة في اللغتين العربيّة والإنجليزيّة ، مثل موضوع الجملة ومكوّناتها في اللغتين .

ومن خلال العرض السابق يمكن تعريف منهج الموادّ الدراسيّة المترابطة بأنّه : "منهج يقوم على مقرّرات دراسيّة بينها بعض الانفصال ، لكنّه ليس انفصلاً تامّاً ، إذ يحاول أن يقيم الروابط بين كلّ مقرّر أو أكثر ، فالمقرّر يعدّ منفصلاً عن غيره ، مع وجود قدر من الترابط بينه وبين المقرّرات الأخرى ، اعتماداً على ما يوجد بينها من تشابه في طبيعة المعرفة التي تشتمل عليها " . (عبد الله إبراهيم ، رحب الكلزة : ١٦٢)

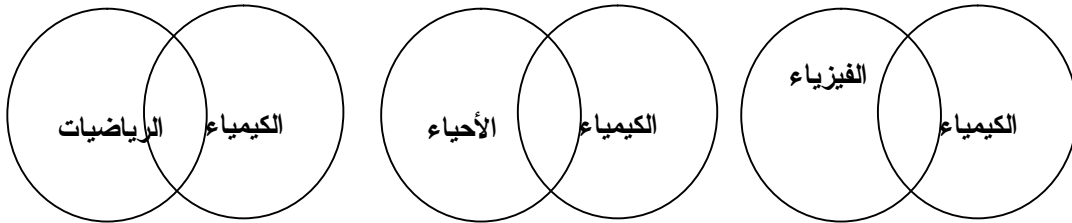
إنّ منهج الموادّ الدراسيّة المترابطة ، هو منهج موادّ دراسيّة منفصلة ، يسعى إلى إقامة الترابط ، وفتح النوافذ بين تلك الموادّ المنفصلة ، من خلال إظهار العلاقات التي تربط بين بعضها .

#### طرائق الربط بين الموادّ :

يتمّ الربط بين موادّ هذا المنهج ، أو موضوعاته بطريقتين :

- الربط العرضيّ ، وفيه يقوم المعلّم - وباجتهاد شخصيّ - بالربط بين المادّة التي يقوم بتدريسها ، ومادّة أخرى يشعر بأنّ ثمة رابطاً بينهما ، والمشكلة في هذا الربط أنّه يتمّ وفق ظروف المعلّم ، وطبيعة المادّة التي يدرّسها ، فقد تسمح تلك الظروف بإيجاد هذا الربط ، وقد لا تسمح ، إضافة إلى أنّ المعلّمين قد يتفاوتون في قدرتهم على اكتشاف العلاقات بين الموادّ ، كما أنّ دقّة هذا الربط - إذا حدث - تتوقّف على خبرة المعلّم ، ومدى تعمّقه بالموادّ الدراسيّة الأخرى .

- **الربط المنظم** ، ويعدّ هذا الربط أكثر فاعليّة من الربط العرضي ، حيث يتمّ بالتعاون بين خبراء المناهج والمعلّمين ، لتحديد الموادّ التي يمكن الربط بينها ، والهدف من هذا الربط ، والتأكّد من استخدام الطرائق المناسبة لنجاح الربط ، ووضوحه في أذهان المتعلّمين . ويمكن أن يتمّ الربط بين موادّ متشابهة ( التاريخ والجغرافية ) ، وموادّ غير متشابهة ( الأدب والتاريخ ) .



#### مزايا منهج الموادّ الدراسيّة المترابطة ، وعيوبه :

ربما تكون عمليّة الربط بين بعض الموادّ الدراسيّة المنفصلة ، من خلال إظهار العلاقات المشتركة فيما بينها ، وتوضيحها في ذهن المتعلّم ، الميزة الوحيدة لهذا المنهج الذي يحاول تقديم المعرفة إلى التلميذ متكاملة ، بعكس منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة . وما عدا الميزة السابقة ، فإنّ العيوب والانتقادات التي وجّهت إلى منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة ، هي نفسها العيوب والانتقادات التي يمكن أن توجّه أيضاً إلى منهج الموادّ المترابط ، من تركيز على المعرفة ، إغفال لميول المتعلّم ، وعدم مراعاة الفروق الفرديّة ، وتحجيم لدور المعلّم ، وتهميش للنشاط المدرسيّ ، وغير ذلك من العيوب .

وتتوقف عمليّة الربط بين الموادّ الدراسيّة علي مدي إيمان المعلمين بهذه الفكرة وقدرتهم علي إقامة خيوط أو علاقات مشتركة بين الموضوعات الدراسيّة ، وكذلك قدرتهم علي العمل بفاعليّة كفريق تدريس واحد .

وقد يثار تساؤل حول ما إذا كان الربط هنا أسلوب تدريس ام تنظيم منهجي ، والإجابة عن ذلك بسيطة جداً وهي أن الربط كأسلوب تدريس يكون نابعا من اجتهاد المعلم نفسه ، أما الربط تنظم منهجي فإنه يتحقق منذ مرحلة تخطيط المنهج بالاتفاق علي الموضوعات أو المشكلات التي يمكن معالجتها من جانب عدة موادّ دراسيّة في ضوء طبيعة كل منها وتخطيط دليل المعلم يوضح كيفية معالجة تلك الموضوعات من خلال عمليّة الربط المنظم .

**مثال :** هناك موضوعات مشتركة يدرسها طلاب المرحلة الثانوية في كل من الفيزياء والكيمياء ، مثل الذرة Atom فعند تخطيط المنهج منذ البداية يتم معالجة موضوع الذرة من الجانب الفيزيائي والكيميائي معاً ، مع قيام معلم الفيزياء ، ومعلم الكيمياء بتدريس هذا الموضوع معاً للطلاب فيعرض الأول الخواص الفيزيائية للذرة في حين يعرض الثاني الخواص الكيميائية لها.

**٢ - المنهج الحلزوني :**

تعد الطريقة الحلزونية في تصميم المنهج من التصميمات الحديثة لتنظيم المنهج التعليمي وقد جاء نتيجة تراكم المعلومات والمعارف في شتي مجالات العلوم والآداب وتقوم فكرة المنهج الحلزوني علي تكرار نفس المفاهيم مع تقدم المنهج وفي كل مرة علي مستوي أكثر عمقا واتساعا كلما انتقل المتعلم من حين لآخر . ويتم تطوير المنهج بالرجوع دائما إلي تلك المفاهيم الرئيسية بحيث يضاف عليها جديداً حتى يتمكن المتعلم من فهم العلاقة أو الرابطة التي تحكم تلك المفاهيم أو الخبرات بما يتيح للمتعلم الفرصة للإفادة منها وتطبيقها في مواقف جديدة ، وهكذا تختلف المادة الدراسية وعمليات التعلم في الدرجة بالنسبة للمتعلم ولكنها لا تختلف في النوع .

### **مميزات المنهج الحلزوني :**

يتميز هذا التصميم المنهجي بما يلي :

- ١ - انتقال مستوي إدراك الفرد وانفعالاته بالتدرج إلي مستوي أعلى ينتج عنه تنمية خبراته مكتسبة .
- ٢ - يساعد المتعلم علي تذكر ما تعلمه بطريقة أسهل وأسرع .
- ٣ - يساعد علي تحقيق التكامل الرأسي بين الموضوعات أو المفاهيم أو الخبرات وفهم العلاقة بينها .
- ٤ - يساعد المتعلمين علي إدراك الأمور الأكثر تعقيداً تبعا لقدراتهم العقلية ومستوي نضجهم وتطور ميولهم واهتماماتهم .

**مثال :** عند تصميم مناهج العلوم التي تتناول موضوع (مفهوم) الأكسدة والاختزال يمكن تدريسه علي مراحل دراسية متعددة .

### ٣ - منهج المواد الدراسية المندمجة Fused Curriculum

يعدّ منهج المواد الدراسية المندمجة مرحلة تالية من مراحل تطوّر منهج المواد الدراسية المتصلة ، فعلى الرغم من ظهور منهج المواد الدراسية المترابطة ، سعياً من التربويين لتجاوز أهمّ ثغرة من ثغرات منهج المواد الدراسية المنفصلة والمتمثلة بالفصل بين المواد ، الأمر الذي أدّى إلى تقديم المعرفة مفتتة مجزأة ، إلا أنّ هذا الربط لم يحقق أهدافه لأسباب تحدّثنا عن بعضها سابقاً ، فلجأ التربويون إلى بديل آخر من المناهج ، وهو منهج المواد الدراسية المندمجة ، وفي هذا المنهج يتمّ الدمج بين مادّتين متقاربتين أو أكثر للقضاء على الحدود الفاصلة بينها من جهة ، وللتقليل من عدد المواد الدراسية - التي أخذت بالتزايد مؤخراً نتيجة التطوّر المعرفي ، ودقّة التخصص - من جهة أخرى ، ومن أمثلة هذا الدمج ، ظهور مقرّر علم الأحياء بدلاً من مقرّر علم النبات ، وعلم الحيوان .

ولا بدّ من الإشارة هنا إلى أنّ بعض التربويين ، يضعون هذا النوع من المناهج ضمن ما يعرف بمنهج المجالات الدراسية الواسعة ، غير أنّنا أثّرنا وضعه تنظيمياً آخر مستقلاً من تنظيمات منهج المواد الدراسية ؛ بهدف إلقاء الضوء على التحسينات والتطوّرات التي مرّ بها منهج المواد الدراسية المنفصلة .

#### المفهوم :

الموادّ الدراسية المندمجة هي : " تلك الموادّ التي تجمع وتتلاحم بهدف فهم مسألة ، أو حلّ

مشكلة " . (إبراهيم محمد الشافعي ١٩٩٦ : ٢٥٦)

وهي " الموادّ الموحّدة ، أي أنّ الدمج لا يراعي الفواصل والحدود بين الموادّ الدراسية ؛ وذلك يشتمل على تدريس مادّتين متقاربتين أو أكثر بعضها مع بعض في مقرّر واحد " . (محمد عبد الموجود ١٩٨١ : ٢٠١)

فمنهج الموادّ الدراسية المندمجة ، هو نوع متطوّر من أنواع منهج الموادّ الدراسية ، يهدف إلى دمج أو تجميع أو توحيد فرعين متقاربين أو أكثر في مجال دراسي واحد ، ضمن مقرّر واحد ، مثل : دمج فروع الإملاء والخطّ والتعبير الكتابي في مقرّر واحد هو الكتابة العربية ، أو دمج مادّتين متقاربتين في مجال دراسي واحد ضمن مقرّر واحد ، مثل : دمج مادّتي علم الحيوان وعلم النبات في مقرّر واحد هو علم الأحياء ، أو دمج مادّتين متقاربتين أو أكثر من مجالات دراسية مختلفة في مقرّر واحد ، مثل : دمج مادّة العروض من مجال اللغة ، ومادّة الموسيقى

من مجال الفنون ، وبعض موضوعات مادة التاريخ في مقرر واحد ، يطلق عليه مقرر تاريخ الموسيقى العربية .

#### مزايا منهج المواد المندمجة وعيوبه :

على الرغم من أنّ فكرة دمج المواد الدراسية كانت خطوة مهمة على طريق التخلص من الحدود الفاصلة بين المواد الدراسية ، الأمر الذي يساعد على تقديم المعرفة إلى المتعلم بشكل متكامل ، وهذا ما ينعكس تكاملاً وانسجماً في شخصيته ، إلا أنّ هذا المنهج ظلّ يعاني بعض الصعوبات ، ويواجه كثيراً من الانتقادات ، لعلّ أبرزها : (محمد المكاوي ٢٠٠٦ : ١٢٨)

١ - إنّ المواد المندمجة كثيراً ما تغفل عملية ربط الخبرات المجزأة والموزعة على المواد المتقاربة .

٢ - إنّ هذا الدمج قد يجعل الدراسة على درجة كبيرة من السطحيّة .

٣ - إنّ هذا الدمج يعطي تصوّراً عامّاً عن هذه المواد المندمجة ، دون الوقوف على التفاصيل الأساسية الضروريّة .

٤ - إنّ هذا الدمج يتطلّب نوعيّة خاصّة من المعلمين لتدريس المواد المندمجة تكون قادرة على إدراك الصلات الوظيفيّة بين المعارف في المجالات الدراسية المختلفة ؛ ولذا فمن الصعب تطبيق مثل هذا التنظيم في مدارسنا .

#### ٤ - منهج المجالات الواسعة Broad Curriculum

يعدّ منهج المجالات الواسعة محاولة أخرى لتلافي الثغرات التي وجدت في منهج المواد الدراسية المنفصلة ، ولا سيّما الفصل بين المواد الدراسية ، الذي كان من نتيجته تفتيت المعرفة ، وعدم تكاملها ، إذ لم تستطع المحاولة الأولى التي تمثّلت في منهج المواد المترابطة ، تجاوز تلك الثغرة ، على الرغم من أنّا كانت خطوة مهمة إلى الأمام ؛ للحدّ من الانقطاع والانفصال بين مجالات المعرفة ، غير أنّها لم تكن كافية للتخلّص من هذا الانفصام .

ومن هنا توجّهت جهود التربويين لإيجاد تنظيم جديد يزيل الحواجز بين المواد الدراسية ، فأثمرت جهودهم عن ظهور تنظيم جديد يضع المواد الدراسية المتشابهة في مجال واحد واسع ، أو مقرر واحد ، وأطلق على هذا التنظيم الجديد للمنهج، منهج المجالات الواسعة .

## مفهوم منهج المجالات الواسعة :

ظهرت عدّة تعريفات لمنهج المجالات الواسعة فهو " محاولة لإزالة الحواجز الفاصلة بين مجموعة من المقرّرات ، سواء أكانت تتطوي تحت مجال واحد ، أو أكثر من مجال .  
(الدمرداش سرحان ١٩٨٥ : ١٥٩)

وهو " إيجاد ترابط كبير بين عدد من المقرّرات المنفصلة ، ودمجها معاً في مقرّر واحد ، بحيث تشكّل مجالاً أكثر اتّساعاً " (المشام حسن ١٩٩٠ : ١٣٩)

وهو أيضاً " تجميع الموادّ الدراسيّة المتشابهة ، ومزجها في مجال واحد ، بحيث تزول الحواجز بينها تماماً ، وعلى هذا الأساس يتكوّن المنهج من عدّة مجالات ، ومن هنا اشتقّ اسمه المعروف بمنهج المجالات الواسعة ، وأهمّ المجالات التي يتكوّن منها :

- مجال العلوم العامّة ، ويشمل : الفيزياء ، الكيمياء ، الأحياء ، الجيولوجيا .
- مجال الرياضيّات ، ويشمل : الحساب ، الجبر . الهندسة .
- مجال العلوم الدينيّة ، ويشمل : الفقه ، الحديث ، علوم القرآن ... إلخ .

وقد استخدم منهج المجالات الواسعة على نطاق كبير في الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائيّة ، وكذلك في المرحلة المتوسطة ، وذلك لأنّ هاتين المرحلتين لا تحتاجان إلى تعمّق كبير في الموادّ الدراسيّة ، أمّا في المرحلة الثانويّة ، فقد نظّم هذا المنهج في صورة مشكلات سوف نتكلّم عنها بالتفصيل عند التعرّض لدراسة الوحدات الدراسيّة " .

(حلمي الوكيل ١٩٩٨ : ٣١٦ - ٣١٧)

وبلا حظ أنّ بعض التربويين أطلق عليه منهج المجالات الدراسيّة الواسعة أو المندمجة ، في حين ذكر بعضهم أنّ منهج الموادّ الدراسيّة المندمجة تنظيماً منهجيّ مختلف عن منهج المجالات الواسعة ، كما أسلفنا .

## مزايا منهج المجالات الواسعة :

- يمزج بين عدد من الموادّ المتشابهة لتشكّل مجالاً دراسيّاً واحداً ، فيزيل الحواجز بين الموادّ ، ويقلّل من عددها، ويحقّق الترابط الأفقيّ فيما بينها ، الأمر الذي يؤثّر إيجاباً وحدة المعرفة وترابطها .
- يعطي مرونة للمعلّم في تدريس موضوعات المجال ؛ فقد يتوسّع في بعض الموضوعات التي تحتاج إلى وقت إضافيّ ، على حساب موضوعات أخرى لا تحتاج إلّا إلى وقت قصير .

• يملّي على المعلم تنمية ثقافته ، واتباع دورات تربويّة وأكاديميّة ؛ للإحاطة بموضوعات المجال ، وطرائق تدريسها ، وتقويمها ، فلا يبقى حبيس تخصص ضيق .

• على الرغم من استمرار التركيز على الخبرات المعرفيّة في هذا المنهج ، إلّا أنّه أتاح للمتعلم اكتساب خبرات وجدانيّة ، وأخرى مهاريّة ، لم يكن اكتسابها متاحاً في ظلّ منهج الموادّ الدراسيّة المنفصلة .

• أدّى تنوّع الخبرات ضمن المجال الواحد إلى انفتاح المدرسة على المجتمع ، والبيئة المحليّة ، الأمر الذي سمح للمدرسة بالخروج من عزلتها .

**عيوب منهج المجالات الواسعة:** (مها العجمي ٢٠٠٥ : ٢٧٩ - ٢٨٠)

- عمليّة دمج بعض الموادّ في مجال واحد ليست سهلة ، وتحتاج إلى خبراء ومتخصّصين في هذا المجال ، وهؤلاء ما زالوا قلّة حتّى الآن .
- هذا المنهج يركّز على الجانب المعرفي أكثر من تركيزه على الجوانب الأخرى .
- هذا التنظيم لا يصلح إلّا للإلمام بأساسيّات المعرفة ، لذا فهو يناسب المرحلتين الابتدائيّة والمتوسّطة ، ولا يناسب المرحلة الثانويّة .
- عدم إتاحة الفرصة أمام التلاميذ للقيام بالأنشطة التربويّة اللازمة ؛ ولذا أصبح التلميذ سلبياً ، مسلوب الإرادة في معظم المواقف .

**٥ - منهج الوحدات القائمة علي المادة الدراسية :**

الوحدات بنية تنظيمية تنظم فيها المادة التعليمية حول أحد الموضوعات الدراسية المستقاة من أحد التخصصات بحيث تختفي الفواصل بين مجالات المعرفة المختلفة التي تخدم موضوع الوحدة ، ويكون التركيز في تعليمها علي الأنشطة التي يمارسها المتعلمون تحت إشراف المعلم بهدف تحقيق أهداف تربوية معينة .

**خصائص الوحدات القائمة علي المادة الدراسية :**

يمكن إيجاز خصائص الوحدة القائمة علي المادة الدراسية فيما يلي :

- ١ - تدور حول أحد الموضوعات الدراسية تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً .
- ٢ - تشتق من المفاهيم أو المشكلات أو الظواهر ذات الصلة بالموضوعات الدراسية .
- ٣ - يقوم بإعدادها خبراء متخصصون وربما أشركوا معهم بعض المعلمين .
- ٤ - لا يشارك المتعلمون في التخطيط وإنما يشاركون بفاعلية في تنفيذ الوحدة .



- ٥- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ، ولكن في حدود ضيقه ، ربما تكون في تنوع ما يمارسونه من أنشطة عند تنفيذها .
- ٦- تتحرر من قيود المنهج التقليدي تحرراً جزئياً .
- ٧- تسهم في الربط بين المدرسة والمجتمع .
- ٨- تحقق بعض الأهداف التربوية .
- ٩- تطور دور المعلم علي نطاق ضيق إذا ظل مرتبطاً إلي حد ما بالمادة الدراسية .

### بناء الوحدات الدراسية :

تمر عملية بناء الوحدة القائمة علي المادة الدراسية بعدة مراحل يمكن عرضها فيما يلي ، وسيتم توضيح كل مرحلة منها بمثال تطبيقي يوضح كيفية إعداد وحدة دراسية في مادة العلوم بالصف الثاني الإعدادي .

- ١- **تحديد موضوع الوحدة :** وهي المرحلة الأولى والأهم ، لأن موضوع الوحدة هو الذي سيحدد في ضوئه الإطار العام للموضوعات الفرعية التي ستعالج في هذه الوحدة ومثال علي ذلك بناء وحدة دراسية موضوعاتها الذرة والجزيئات .
- ٢- **تحديد مجال الوحدة :** وهو الإطار العام الذي سوف يحدد نوع الخبرات التعليمية المقدمة في الوحدة من حيث المفاهيم والتعميمات الأساسية المتضمنة موضوع الوحدة ، أو المهارات التي يمكن إكسابها للمتعلمين أو الاتجاهات والميول والقيم وأنماط السلوك التي يمكن تنميتها من خلال الوحدة وفي المثال الحالي :

**المفاهيم الأساسية :** الذرة ، النواة ، الإلكترون ، البروتون ، الأيون ، العدد الكتلي ، العدد الذري ، مستويات الطاقة ، الجزيئي ، أنواع الجزيئات .

**المهارات :** تصور الشكل الفراغي ثلاثي البعد للذرة ومستويات الطاقة والجزيئي والأيون ، رسم الشكل الفراغي للذرة والجزيئي والأيون .

**الاتجاهات :** تكوين اتجاهات إيجابية نحو تعلم العلوم .

- ٣- **تحديد الأهداف التعليمية :** يجب أن يراعي في تحديد أهداف الوحدة عدة معايير ، مثل وضوحها وشمولها وتنوعها ، وقابليتها للتحقيق في ضوء الإمكانيات المتاحة ومن أهداف الوحدة موضع المثال :

- ١- تعريف الذرة ، النواه ، الإلكترون ، البروتون ، الأيون ، العدد الذري ، العدد الكتلي ، العدد الذري ، مستويات الطاقة ، الجزئي ، أنواع الجزيئات.
- ٢- تصور الشكل الفراغي للذرة ، الإلكترون الأيون ، مستويات الطاقة ، الجزئ .
- ٣- التعبير عن تلك التصورات بالرسم .
- ٤- إكساب الطلاب إتجاه إيجابي نحو دراسة العلوم .
- ٤- إختيار الخبرات التعليمية وتنظيمها : وتشمل كل ما يمكن أن يقدم للمتعلمين من أنشطة تعليمية / تعليمية حول عناصر محتوى الوحدة ويراعي في اختيارها ارتباطها بالأهداف وإسهامها في تحقيق إيجابية المتعلمين ، وتنوعها وشمولها ، وتنمية قدرات المتعلمين ، ويجب أن يراعي في تنظيمها ما يراعي من معايير تنظيم المحتوي .
- ومن أمثلة أنشطة الوحدة موضوع المثال :
- أ- نشاط رسم النماذج العقلية .
- ب- نشاط جمع مادة علمية من مراجع مختلفة .
- ج- مناقشة المعلم للطلاب فيما رسموه من نماذج .
- ٥- إعداد التصور المقترح لتنفيذ الوحدة : ويشمل كل ما هو شأنه أن يساعد في تنفيذ هذه الوحدة بحيث تتحقق جميع أهدافها ، وذلك بتحديد أهم طرق التدريس التي يمكن أن تتناسب مع موضوع الوحدة ، والوسائل التعليمية والأدوات والخامات ومن طرق تدريس الوحدة موضع المثال .
- إستراتيجية رسم النماذج العقلية .
- المناقشة .
- التعلم التعاوني .
- ومن وسائل التعليمية التي يمكن استخدامها .
- الرسوم التخطيطية .
- المحاكاة بالكمبيوتر .
- النماذج المحسة .
- الشفافيات .

٦- **اقتراح تصور للتقويم :** يتضمن الاختبارات أو الاستبيانات ، أو بطاقة الملاحظة وغيرها ولا بد من أن تلتزم خطة التقويم المقترحة بكل معايير التقويم من حيث الاستمرار والشمول والاقتصاد في الوقت والجهد وبناء الأدوات علي أسس علمية ومن أمثلة أدوات التقويم المستخدمة في وحدة الذرة والجزيئات .

١- اختبار تحصيلي .

٢- اختبار رسم النماذج العقلية .

٣- مقياس اتجاهات نحو تعلم العلوم .

٧- **إعداد مرجع الوحدة :** ويتضمن مرجع الوحدة عدة عناصر أساسية ، وهي

:

- عنوان الوحدة .

- مقدمة للمعلم .

- تحديد لمجال الوحدة .

- قائمة بالأهداف المرجو تحقيقها .

- قائمة بعناصر محتوى الوحدة .

- طرق بأنواع الأنشطة التعليمية .

- طرق التدريس المقترح استخدامها .

- الوسائل التعليمية المقترحة .

- قائمة المراجع والمصادر التي يمكن الرجوع إليها .

- خطة التقويم المقترحة في الوحدة .

**مميزات منهج الوحدات القائمة علي المادة الدراسية :**

١- يقدم فرصا متنوعة للتعلم الذاتي لأنها تعتمد علي نشاط المتعلم .

٢- تراعي الفروق الفردية نوعا ما بين المتعلمين لأنها تقدم لهم أنشطة متنوعة .

٣- تقدم المعرفة في شكل تنظيمي يحقق تكاملها في البنية المعرفية للمتعلم .

**عيوب منهج الوحدات القائمة علي المادة الدراسية :**

١- قد لا تصلح للمتعلمين في جميع مراحل التعليم .

٢- يحتاج تنفيذها إلي إمكانيات وتجهيزات قد يصعب توفيرها .

٣- تحتاج إلي معلم معد إعدادا خاصا يمكنه من التخطيط للوحدة وتنفيذها وتقويمها .

## ثانياً : تنظيمات المناهج وفق احتياجات المتعلمين واهتماماتهم :

جاءت هذه التنظيمات المنهجية للتغلب علي الانتقادات الموجهة لتصميمات المناهج القائمة علي الموضوعات المعرفية وكذلك للتغلب علي سلبية المتعلم في الموقف التعليمي ومن تلك التنظيمات منهج النشاط ومنهج الوحدات القائمة علي الخبرة ، والمنهج التكنولوجي ، ومنهج الألعاب التعليمية ، فيما يلي نعرض باختصار توضيح كل نوع منها :

### ١ - منهج النشاط :

بنيت فكرة منهج النشاط علي إيجابية المتعلم في موقف التعلم وهذه الفكرة ليست بالجديدة تماماً في مجال التربية ولكنها تبلورت علي يد جون ديوي عام ١٨٦٩ وقد أعتد هذا المنهج علي عدة تبريرات مؤداها أن ، الناس يتعلمون فقط ما يكتسبونه من الخبرة ، وأن التعلم المرتبط أهداف نشطة يترجم تلقائياً في تغيرات سلوكية ، كما أن التعلم يحدث أثناء الحث عن حلول لمشكلات أو عند التفكير في الوصول إلي أهداف معينة .

### خصائص منهج النشاط :

يتميز منهج النشاط عن غيره من التنظيمات الأخرى بما يلي :

- ١ - يستهدف تحقيق النمو المستمر في شخصية المتعلم .
- ٢ - يختار المحتوى وينظم علي أساس سيكولوجي ( ميول واهتمامات المتعلم )
- ٣ - تسود طريقة حل المشكلات هذا التنظيم المنهجي .
- ٤ - يعتمد تنفيذه علي الطرق التي تحقق إيجابية المتعلم .
- ٥ - يعمل علي تحقيق وحدة المعرفة وتكاملها وإزالة الحواجز بين جوانب المعرفة المختلفة .
- ٦ - التخطيط لهذا المنهج يكون حسب المواقف التي يتعرض لها المتعلمون ، وبالتالي فهو لا يعد مسبقاً .
- ٧ - يبني علي أساس العمل التعاوني والتخطيط المشترك .

### مميزات منهج النشاط :

يمتاز منهج النشاط بما يلي :

- ١ - إيجابية المتعلم ونشاطه ومشاركته في اختيار الأنشطة والتخطيط لها وتنفيذاً وتقويماً
- ٢ - إتاحة فرصة النمو الشامل والمتكامل لمتعلم في جميع الجوانب .

- ٣- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين لاهتمامه بميولهم واحتياجاتهم .
- ٤- ينقل المعلم من ناقل للمعرفة إلي كونه موجهاً ومرشداً .
- ٥- يساعد علي تحقيق كثير من الأهداف التربوية المهمة ، مثل : تنمية التفكير العلمي والقدرة علي التخطيط والتعلم الذاتي والتعلم الجماعي .

#### عيوب منهج النشاط :

علي الرغم من مميزات منهج النشاط فإنه لا يخلو من العيوب التي تمثل عقبات في سبيل تطبيقه ومنها :

- ١- اعتماده علي ميول المتعلمين فقط قد لا يحقق النمو الشامل المتكامل الذي يشير إلي أهداف التربية . لأن موضوعاته قد لا تكون ذات قيمة تعليمية أو تربوية كبيرة .
- ٢- العلاقة بين الخيرات في منهج النشاط قد تكون عشوائية وغير مترابطة ارتباط جيد أو منتظم .
- ٣- تحديد ميول المتعلمين ورغباتهم عملية صعبة ومعقدة .
- ٤- يتطلب تنفيذه إعادة تأهيل المعلمين ، حتى يستطيعون العمل من خلاله ، وهذه عملية مكلفة .

#### تطبيقات منهج النشاط :

هناك عدة أفكار لتطبيق منهج النشاط بالشكل الذي يمكن التغلب فيه علي عوائق تطبيقه ومنها ، (أ) المشروعات . (ب) الاسترشاد بميول المتعلمين . (ج) تنظيم منهج النشاط حول مشكلات اجتماعية وستناقش تلك الأفكار فيما بعد في تنظيمات منهجية أخرى .

#### ٢- منهج الوحدات القائمة علي الخبرة :

هو صورة مطورة من منهج النشاط ، لأنه يحاول التغلب علي التفنيت أو التجزئة الموجودة بين ألوان النشاط المتعددة فيه ، ويقدم هذا المنهج خبرات تقوم علي الترابط والتكامل والتتابع في صورة وحدات ، وهو بذلك يتفق مع مفهوم المنهج الحديث الذي ينظر إليه علي أنه مجموع الخبرات التي تقدمها المدرسة للمتعلمين لتحقيق النمو الشامل والمتكامل . كما يتفق أيضاً مع مفهوم الخبرة المربية .

وتدور كل عمليات منهج الوحدات القائمة علي الخبرة تخطيطاً وتنفيذاً ، وتقويماً حول الخبرات التعليمية المبنية علي حاجات المتعلمين وميولهم ويهتم هذا المنهج بعملية

التعلم التي تقوم علي مواجهة المتعلم لموقف حياتي حقيقي يتم من خلاله الإسهام في تحقيق الأهداف التي يرمي إليها .

**خصائص منهج الوحدات القائمة علي الخبرة :**

**يمكن اختصار خصائص منهج الوحدات القائمة علي الخبرة في :**

- ١ - يستهدف تحقيق نمو شخصية المتعلم بشكل متكامل .
- ٢ - يختار المحتوى وينظم في ضوء ميول وحاجات المتعلمين واستعداداتهم .
- ٣ - تسود طريقة حل المشكلات والاكتشاف .
- ٤ - يتم تخطيطه مسبقاً .
- ٥ - يتم تقويم المتعلم بشكل تربوي مناسب .

**مميزات منهج الوحدات القائمة علي الخبرة :**

**تتمثل ايجابيات هذا التصميم المنهجي فيما يلي :**

- ١ - ينظر للمتعلم علي أنه محور العملية التعليمية .
- ٢ - يراعي الفروق بين المتعلمين .
- ٣ - يحدث ربط بين المتعلم والمدرسة والمجتمع .
- ٤ - يراعي أبعاد الزمن الثلاثة .
- ٥ - يحقق معني الترابط أو التماسك في كل جوانبه ومكوناته .

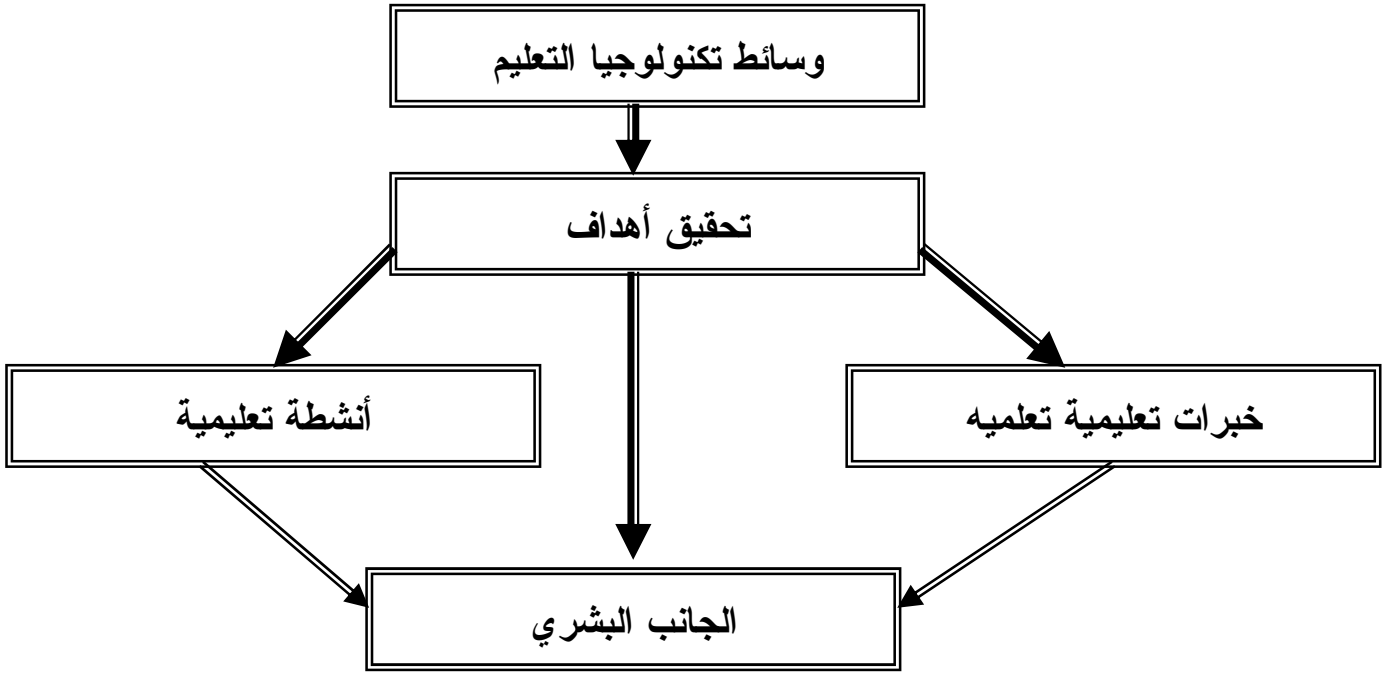
**عيوب منهج الوحدات القائمة علي الخبرة :**

**تتمثل سلبيات منهج الوحدات القائمة علي الخبرة في :**

- ١ - لا يوفر العموم الكافي في المواد الدراسية المختلفة .
- ٢ - يصعب في ظل هذا المنهج مراعاة مبادئ التنظيم الأفقي بين الخبرات التربوية علي مستوي المواد الدراسية داخل الصف الواحد .
- ٣ - قد يؤدي إلي جمود في طرق التدريس لاعتماده علي حل المشكلات والاكتشاف في الغالب .
- ٤ - لا يتناسب مع طبيعة اليوم المدرسي والجدول الدراسي في أنظمتنا التعليمية
- ٥ - يتطلب إمكانيات مادية وبشرية ، كما يتطلب خبراء متخصصين في هذا النوع من المنهج لتخطيطه بالشكل المناسب .

### ٣ - المنهج التكنولوجي :

هو ممارسة وسائط تكنولوجيا التعليم دورا أساسيا في تصميم وتنفيذ وتقويم وتطوير الخبرات التعليمية التعليمية لمنهج وفي ظل هذا التعريف لا ينظر إلي تكنولوجيا التعليم علي أنها مجرد مجموعة من الأجهزة والمعدات ، بل أنها وسائط فاعلة في تحقيق الأهداف المرجوة في إطار العلاقة التفاعلية بين الجانب البشري والخبرات والأجهزة والأدوات لتقديم الكثير بالنسبة لعمليتي التعليم والتعلم والشكل يبين ذلك :



طبيعة العلاقة التفاعلية بين جوانب عمليات التعليم والتعلم في المنهج التكنولوجي

أهداف المنهج التكنولوجي لتحقيق الأهداف التالية :

يرمي المنهج التكنولوجي لتحقيق الأهداف التالية :

- ١ - تنمية القدرات الفكرية والإجرائية لدي المتعلم .
- ٢ - تعزيز الإدراك الحسي بعرض المفاهيم والمعارف والمبادئ المجرد بصيغ محسنة
- ٣ - تشجيع وتنمية الكفايات والمهارات الفردية في البحث والاطلاع والتعبير والتطبيق
- ٤ - تنمية قدرة المتعلم علي توظيف معرفته في مواقف جديدة .

- ٥- تقوية رغبة المتعلمين للتعلم من خلال التفاعل مع مواقف تعليمية تكنولوجية .
- ٦- تأهيل المتعلمون للتعايش مع المستجدات التكنولوجية .
- ٧- تسريع التعلم وإغناؤه بتوفير الأنشطة الموجهة .
- ٨- تشجيع التعليم الذاتي .
- ٩- تنمية مهارات استخدام تكنولوجيا التعليم وإدارتها .

#### المنهج التكنولوجي وعناصر الموقف التعليمي :

يتخذ هذا التصميم من وسائط تكنولوجيا التعليم منطلقاً أساسياً في تنظيم مواقف تعليمية تعليمية ، ومن هذا المنطق ينبغي مراعاة ما يلي :

- ١- تحديد أهداف المنهج إجرائياً علي أن تكون قابلة للملاحظة والقياس .
- ٢- تقديم المحتوى داخل وحدات تعليمية تؤكد علي استخدام المحتوى التعليمي في ضوء تقسيمه إلي مهمات .
- ٣- تقدم المحتوى التعليمي علي شكل مثيرات تظهر أمام المتعلم بأشكال عدة حسب نوعية الوسائط المستخدمة .
- ٤- مراعاة مبدأ تفريد عمليات التعليم والتعلم .
- ٥- ربط المحتوى التعليمي بمجموعة من التدريبات أو الألعاب أو الإجراءات التي يباط بالمتعلم تنفيذها .
- ٦- يقدم المنهج التكنولوجي فرص التقويم الذاتي للمتعلم علي ثلاث مراحل :  
تشخيصي ، بنائي ، نهائي .
- ٧- تجريب محتوى البرنامج وطبيعة المواد التعليمية علي مجموعة صغيرة من المتعلمين بواسطة خبراء .

#### مزايا المنهج التكنولوجي :

من أهم مميزات المنهج التكنولوجي ما يلي :

- ١- مراعاة الأسس النفسية والتكنولوجية والإنسانية والاجتماعية في المنهج التكنولوجي .
- ٢- إعداد المتعلمين لمواجهة التغير الثقافي والاجتماعي في عصر الانفتاح العالمي .



- ٣- حل مشكلات طرق التدريس التقليدية ، لأن المتعلم سيتعلم فرديا بطرق تضمن انتباهه ودافعيته للتعليم والتعلم .
- ٤- التركيز علي أهداف سلوكية محددة مرتبطة بالمنهج .
- ٥- يوفر مرونة فائقة للمتعلم في إدارة الوقت اللازم للتعلم والتحصيل .
- ٦- يوفر خبرات عالية الجودة لا يمكن للمتعلمين الحصول عليها في المناهج التقليدية .
- ٧- يعود المتعلم علي الانضباط الذاتي في الدراسة كما تعود علي العمل وبذل الجهد.

#### عيوب المنهج التكنولوجي :

تشكل عيوب المنهج التكنولوجي في أغلبيتها معوقات تواجه تنفيذه ومنها :

- ١- التكلفة المادية الكبيرة .
  - ٢- قلة المتخصصين في تصميم هذا المنهج .
  - ٣- لم ينجح في إتاحة الفرصة لتوظيف التعلم بدرجة معقولة وفق مبدأ انتقال أثر التعليم .
  - ٤- ضعف الإيمان بأهمية تكنولوجيا التعليم .
  - ٥- عدم كفاية الأدوات والأجهزة اللازمة في المدارس .
  - ٦- لم ينجح في تحديد المواصفات الإدراكية والسلوكية للمتعلمين المطلوبة للتعلم .
  - ٧- يحرم المتعلمين من فرصة اشتقاق أهداف تعبر عن احتياجاتهم الفعلية .
  - ٨- عدم كفاية مهارات المعلمين والمتعلمين في استخدام وسائط تكنولوجيا التعليم .
- مثال : تصميم منهج تكنولوجي للكيمياء لطلاب كلية التربية شعبة الطبيعة والكيمياء ، تستغل فيه الوسائط المتعددة من صورة وحركة وألوان ، والأبعاد الثلاثية ليتصور الطلاب أشكال المركبات الكيميائية في الفراغ ، وحركاتها ، والتشابه بين بعضها البعض ، وتفاعلاتها الكيميائية علي نحو دقيق .

#### ٤ - منهج الألعاب التعليمية :

جاء الاهتمام بتصميم منهج الألعاب التعليمية بسبب التقدم التكنولوجي ، وقد تنوعت مجالات الأهداف في عمليتي التعليم والتعلم بتصميم خبرات وبيئات قائمة علي الألعاب التعليمية ، ويمكن تلخيص أهداف هذا التصميم في الآتي :

أ- **الأهداف المعرفية :** يهدف إلي إكساب المتعلم الخبرة الغوية والمعارف والمعلومات والمهارات ، وتنمية قدرات التميز والتحليل والتركيب والتطبيق وكذلك مساعدته علي التفكير الإبداعي والاستنتاج والنقد .

ب- **الأهداف المهارية :** يسعى إلي تدريب المتعلمين علي استخدام الألعاب والأدوات والأجهزة ، وتصميم ألعاب ، فضلاً عن إكسابهم المهارات العقلية والجسمية .

ج- **الأهداف الوجدانية :** حيث يسعى إلي تطوير فهم المتعلمين لمجتمعهم وتمكينهم من تحصيل مهارات اجتماعية كتحمل المسؤولية والتعاون واتخاذ القرارات والاتصال مع الآخرين وغيرها .

#### شروط اختيار الألعاب كخبرات تعليمية :

- ١ - اختيارها في سياق تحديد الأهداف المرجوة .
- ٢ - تختار في ضوء قدرات المتعلمين العقلية والشخصية .
- ٣ - مراعاة إمكانية ممارستها في المرحلة الدراسية المختارة لها .
- ٤ - تمثل منبعاً للمعرفة في كثير من الأفكار والنظريات وأساليب التفكير .
- ٥ - أن تتلاءم مع أبعاد المكان والزمان والمادة المراد تعلمها للمتعلمين .

#### دور المعلم في منهج الألعاب التعليمية :

- ١ - **الموجه :** بتوجيه الألعاب في اتجاه تحقيق الأهداف المرجوة .
- ٢ - **المشجع :** يشجع المتعلم علي المشاركة الفردية أو الجماعية .
- ٣ - **المخطط والمشارك :** يشارك في التخطيط لإجراءات المنهج ، فضلاً عن مشاركة المتعلمين في ألعابهم رصداً وتفاعلاً معهم .
- ٤ - **الميسر :** ييسر تحركات المتعلمين من خلال تيسير إجراءات تنفيذ الألعاب وتنظيم البيئة الصفية .

#### مأخذ علي منهج الألعاب التعليمية :

- ١ - النظرة السلبية من قبل أولياء الأمور تجاه الألعاب وعدم تقدير قيمتها الحقيقية .

- ٢- نقص الأدوات والأجهزة والمباني الضرورية للألعاب التعليمية .
  - ٣- عدم تحمس الإدارات المدرسية للأخذ بهذا المنهج .
  - ٤- صعوبة تحديد احتياجات المتعلمين وميولهم لبناء الألعاب .
  - ٥- يحتاج إلي معلمين معدين إعداداً خاصاً .
  - ٦- التأثير السلبي علي المادة الدراسية وتتابعها ، ومن حيث العمق الكافي في عرضها .
  - ٧- لا يتناسب مع طبيعة اليوم الدراسي في نظامنا التعليمي .
- تعليق :** بالرغم من عدم إمكانية تنفيذ هذا التصميم في مدارسنا للأسباب سالفة الذكر فإنه يمكن الاستفادة من الفكرة العامة لهذا التصميم المنهجي بصياغة ألعاب تعليمية وأنشطة تصاحب مناهج أخرى أو تكون جزء منها لتحسينها وزيادة فاعليتها .

### **ثالثاً : تنظيمات المناهج المتمركزة حول المجتمع**

تجعل هذه التنظيمات المنهجية من المواقف الاجتماعية ومشكلات المجتمع وقضاياها محور اهتمامها حتى لا يكون هناك عزلة بين التعليم والمجتمع ، ومن أشكال هذه التنظيمات / منهج مجالات الحياة ، تصميم منهج النشاط حول مشكلات اجتماعية ، وفيما يلي عرض موجز لهذه التصميمات .

#### **١ - تصميم منهج مجالات الحياة :**

ظهرت بدايات هذا التصميم علي يد هربرت سبنر عام ١٨٨٥م الذي أقترح أن المناهج يجب أن تهتم بمساعدة المتعلمين علي مواجهة قضايا حياتية اجتماعية ، وإعداد المتعلم بشكل تربوي من خلال تلك المواقف وذلك من منطلق النظر للمدرسة علي أنها مجتمع مصغر يعكس ما يدور حوله في المجتمع من مشكلات وأحداث اجتماعية . ويأخذ هذا التصميم المنهجي عدة مسميات مثل :

أ- منهج الأنشطة الاجتماعية .

ب- منهج المشكلات الاجتماعية .

ج- منهج الوظائف الحياتية .

ومهما كانت المسميات فإن هذا المنهج يستمد خبراته من واقع الحياة ويقدمها بشكل وظيفي يخدم مشكلات المجتمع لحلها أسلوب علمي .

## خصائص منهج مجالات الحياة :

### يتسم منهج مجالات الحياة بالخصائص التالية :

- ١ - دراسة جوانب الحياة المختلفة بقصد التعرف علي طبيعتها والوعي بها لتحقيق النمو الاجتماعي لدي المتعلمين .
- ٢ - تحديد مجالات الدراسة ، وذلك بالأسلوب العلمي القائم علي التخطيط السليم والمسبق من جانب المتخصصين في ميادين الحياة الاجتماعية .
- ٣ - تتعدد مجالات المعرفة في هذا المنهج باختلاف جوانب المجالات الحياتية التي يتناولها .
- ٤ - يتحرر من تقسيم المعرفة إلي مواد دراسية منفصلة ، حيث يصمم في شكل وحدات أو أبواب تشمل المعرفة الأكاديمية للمجالات الحياتية والاجتماعية .
- ٥ - يتخذ من المجالات الحياتية أو المشكلات والمواقف الاجتماعية كمحور للدراسة .
- ٦ - يهتم بإيجاد علاقة قوية بين الجانب النظري والجانب العملي للخبرة التعليمية ، وكذلك يهتم بالأنشطة اللاصفية .
- ٧ - يشجع المتعلمين علي إتباع إجراءات حل المشكلة .
- ٨ - يركز التقويم في إطار هذا التصميم المنهجي علي قياس النمو الاجتماعي لدي المتعلمين .

## مميزات منهج مجالات الحياة :

### لهذا التصميم مميزات عديدة منها :

- ١ - العناية بمشكلات المجتمع واحتياجاته ، ودراستها علي أسس علمية سليمة .
- ٢ - يؤكد علي ربط وتكامل المعارف المتحدة من ميادين المعرفة المختلفة ، واستخدامها في مواقف ذات المعني .
- ٣ - يؤكد علي دور المدرسة في إعداد المتعلمين للقيام بأدوار معينة في المجمع مستقبلاً
- ٤ - يسهم في تحقيق فاعلية التعلم ، وذلك بالتأكيد علي توظيف المعرفة من خلال الممارسة أثناء التعلم .
- ٥ - يهتم بتنمية مهارات التفكير الناقد ، وتعلم إجراءات البحث العلمي السليم لدي المتعلمين .

## عيوب منهج مجالات الحياة :

تتلخص أهم سلبيات هذا المنهج فيما يلي :

- ١ - أغفل البعد الثالث للمعرفة بعدم تعرضه للتراث الثقافي وتركيزه الشديد علي دراسة المشكلات الاجتماعية بمنظور مستقبلي .
- ٢ - صعوبة تحديد المجالات الحياتية الضرورية للمتعلمين .
- ٣ - إهماله لاحتياجات المتعلم وقدراته وميوله .
- ٤ - يصعب إعداد معلمين أكفاء يلبون احتياجات المتعلمين ، ويحققون أهداف المنهج الاجتماعي .
- ٥ - يتطلب تنفيذه إمكانيات مادية وبشرية قد يصعب توفيرها .

مثال :

تصميم منهج يتضمن معالجة القضايا التالية .

- ١ - التلوث البيئي .
- ٢ - التغذية .
- ٣ - المواطنة .
- ٤ - الثقافة العلمية .
- ٥ - الصحة العامة .

وعرضها في صورة مواقف حياتية يحاول الطلاب حلها والتغلب عليها ، بحيث تبني كل مشكلة في وحدة مستقلة .

## ٢ - تصميم منهج النشاط حول مشكلات اجتماعية :

يأتي هذا التصميم لتطبيق منهج النشاط ، حيث تدور جميع عمليات المنهج المدرسي حول احدي المشكلات الاجتماعية ، ويوجه نشاط المتعلمين في إطار دراسة المشكلة الاجتماعية ، ويوجه نشاط المتعلمين في إطار دراسة المشكلة الاجتماعية المطروحة ، ويشاركون في تحديد المشكلة وصياغتها ، ووضع خطة لدراستها .

ويجب أن تختار المشكلة بحيث تحقق أكبر قدر ممكن من الأهداف التربوية المرغوبة ، وتكون مرتبطة بحياة المتعلمين ، وواقعهم ، وملائمة لقدراتهم ، ويجب أن يراعي في اختيارها الإمكانيات المتاحة ، والفترة الزمنية المخصصة لدراستها ، فضلا عن تنوعها .

وحيث أن لكل مشكلة اجتماعية طبيعتها ، وظروفها التي تحدد طبيعة العمل فيها ، ودراستها ، فضلا عن درجة ارتباطها بميول بعض المتعلمين ، واهتماماتهم ، ومن ثم فإن تنوع المشكلات المنتقاة للدراسة طوال العام الدراسي سوف يعمل علي تنوع ما يكتسبه المتعلمون من معلومات ومهارات وقدرات ، فضلا عن إشباع رغباتهم ، والاستحواذ علي اهتماماتهم

#### **رابعا : تنظيمات المناهج القائمة علي المهارات العلمية :**

تهتم تنظيمات المناهج القائمة علي المهارات العلمية بتطبيق المعرفة وتوظيفها ، وإكساب المتعلمين مهارات التفكير العلمي والتخطيط لعمل ما فضلا عن تنمية قدراتهم واستعداداتهم ، وإكساب المتعلمين مهارات التفكير العلمي والتخطيط لعمل ما ، فضلا عن تنمية قدراتهم واستعداداتهم وإكسابهم معلومات ، وقيم واتجاهات ومن أمثلة تلك التنظيمات منهج المشروعات ويعرض له باختصار فيما يلي :

#### **منهج المشروعات :**

المشروع هو مجموعة من ألوان النشاط التعليمي التي يمارسها المتعلمين في إطار خطة واضحة المعالم ، بغرض تحقيق أهداف تربوية محددة ، وقد كان "وليم كليا ترك " أول من قدم هذا التطور حول منهج المشروعات ويسير العمل في المشروع وفق خطوات محددة ، وهي :

١ - اختيار المشروع : هي أهم خطوات تنفيذ هذا المنهج ، إذ تبني عليها بقية الخطوات ، ويختار المشرع من خلال مناقشة جماعية تتاح فيها الفرص كاملة للتلاميذ ، كي يقترحوا بعض المشروعات ومناقشة أهمية كل مشروع منها وفائدته ويراعي في اختيار المشروع أن يكون متقفاً أهداف تربوية عديدة ، وأن يراعي إمكانات المدرسة ، ويربطها بالمجتمع المحلي .

٢ - التخطيط للمشرع : بعد المتعلمين بالاشتراك مع المعلم خطة لتنفيذ المشرع يراعي فيها وضوح أهداف المشروع ، وتحديد الأشياء والمواد اللازمة للتنفيذ ، وطرق الحصول عليها ، وتحديد مراحل العمل بالمشروع ، ومتطلبات كل مرحلة والفترة الزمنية المقترحة لانجازها وإعداد أوجه النشاط اللازمة للمشروع وتوزيع الأدوار في كل نشاط منها .

٣ - تنفيذ المشروع : وفيها يتابع المعلم طلابه ويوجههم في ضوء الخطة الموضوعية ، فهنا يجب علي المتعلمين ألا يركزوا اهتماماتهم علي المنتج النهائي للمشروع بوصفه

غاية ، لأن الهدف الأساسي من المشروع هو تنمية مهارات المتعلمين ، وقدراتهم واستعداداتهم ، وإكسابهم قيم واتجاهات .

٤ - **تقويم المشروع :** وهي المرحلة الأخيرة من العمل بالمشروع ، وفيها يناقش التلاميذ بالاشتراك مع المعلم كل ما قاموا به من أعمال ، ويصدرون أحكامهم علي المشروع في ضوء ما حددوه من أهداف وما حققوه من نتائج ويتضمن تقويم المشروع أربعة جوانب ، وهي :

أ - **الجانب الأول :** الأهداف وما تحقق منها ، وما لم يتحقق والمعوقات التي حالت دون تحقيقها ، وكيف تم التغلب عليها .

ب - **الجانب الثاني :** الخطة هل كانت محكمة ، وشاملة ، وهل حدث فيها تعديل أثناء التنفيذ ؟ وهل نفذت في الوقت المحدد لها ؟ وما مدي مرونتها ؟

ج - **الجانب الثالث :** الأنشطة هل كانت متنوعة ؟ وهل حققت أغراضها ؟ وما مدي إقبال التلاميذ عليها ؟ وهل توافرت الإمكانيات اللازمة لتحقيقها .

د - **الجانب الرابع :** تجاوب التلاميذ مع المشروع ، هل أقبلوا عليه باهتمام؟ وهل شعرو بارتياح بعد إنجازه ؟ هل أكسبهم المشروع ميولاً واتجاهات جديدة ؟

٥ - **كتابة التقرير النهائي للمشروع :** بحيث يتضمن أهداف المشروع وما تحقق منها ، وأهم المعوقات وطرق التغلب عليها ؟ والأنشطة المختلفة للمشروع والمشكلات التي قابلتهم عند ممارستها لها ، والفترة الزمنية التي استغرقها المشروع ، ومقترحاتهم لتحسين الأداء إذا طق المشروع مرة أخرى .

**مميزات منهج المشروعات :**

**يمتاز هذا التصميم المنهجي بما يلي :**

- ١ - اهتمامه بالتطبيق العملي للمعرفة وإكساب الطلاب مهارات علمية مثل : التفكير العلمي ، والتخطيط ، والتعلم الذاتي ، واحترام العمل ، والعمل الجماعي .
- ٢ - يكون دور المعلم فيه الموجه والمشرف ، وليس مجرد ناقل للمعرفة .
- ٣ - يكسب المتعلمين ميول واتجاهات إيجابية ، ومهارات علمية مفيدة لهم ولمجتمعهم .
- ٤ - الدور الإيجابي للمتعلم ؟ حيث يشارك في اختيار المشروع والتخطيط له وتنفيذه وتقويمه
- ٥ - يتيح الفرصة للمتعلمين للنمو الشامل المتكامل في جميع الجوانب .

## عيوب منهج المشروعات :

### من سلبيات منهج المشروعات ما يلي :

- ١ - يتطلب تنفيذه إعادة تأهيل المعلمين ، حتى يستطيعون العمل من خلاله .
  - ٢ - عدم توافر الإمكانيات والتجهيزات اللازمة لتنفيذه في مدارسنا .
- مثال : من أمثلة المشروعات التي يمكن أن يقوم بها الطلاب في تعلم العلوم وتنظيم المنهج حولها :

- ١ - عمل نموذج مصغر للمجموعة الشمسية وليتم ذلك علي الطلاب أن يتعرفوا أولاً علي كواكب المجموعة ومواقعها وأحجامها ، وعليهم كذلك تحديد الأدوات والخامات التي سيحتاجون إليها ووضع خطة التنفيذ .
- ٢ - مشروع دراسة صناعة اللبن الزبادي وإنتاجه ؟ وما يتطلبه ذلك التعرف علي خطوات تلك الصناعة ومعلومات عن البكتريا المفيدة ، وزيادة المصانع التي تقوم بإنتاجه ، ثم تجهيز الأدوات والخامات وتنفيذه علي نطاق محدود .

### خامساً : تنظيم المنهج القائم علي الكفايات المهنية :

ترتبط الكفايات بالأدوار والمهام المنوطة بالتعلم ، ومطالب كل دور وقدرته علي أداء هذه المهام ، وعناصر الأداء الذي ينبغي أن يقوم به ، والمعلومات والمعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لهذا الأداء ، ومعايير قياس الأداء الفعلي للأفراد .

ويرجع ظهور هذا الاتجاه في تصميم المناهج وإعداد البرامج التعليمية إلي عدة عوامل مهدت لظهوره ، ومن أبرزها التأثير بوجهة النظر البراجماتية في المعرفة التي تري أن المعرفة عملية نفعية ، وتعتقد أن صدق الفكرة معناه التحقيق من منفعتها عن طريق التجربة ، وأن كل فكرة لا تنتهي إلي سلوك عملي في دنيا الواقع تعد غير ذات قيمة ، وينطلق هذا التصور من فكرة التغير الدائم وعدم الاستقرار في أي شئ ، وأن الفكر نفسه ما هو إلا أداة من أجل العمل والأفكار ليست لها قيمة أدائية أو وسائلية .

ويعد التنظيم المنهجي القائم علي الكفايات انعكاساً مباشراً لهذا الفكر البراجماتي في مجال التربية .

وتعد التنظيم المنهجي القائم علي الكفايات انعكاساً مباشراً لهذا الفكر البراجماتي في مجال التربية ويعتمد هذا التنظيم المنهجي علي تحديد المهام المطلوب تدريب المتعلمين عليها ، ثم تحديد ما يجب أن يعرفه المتعلم ويعمله لأداء هذه المهام ثم تنظيم هذه المهام في محتوى



ملائم ، وتنظيم المعارف والمهارات اللازمة لكل مهمة في شكل هرمي ، يم تحديد ما يحتاجه المتعلم للتمكن من كل معلومة أو مهارة من هذه المهارات .

وتصاغ أهداف المنهج في شكل أدائي ، وتخطيط أنشطة التعلم اللازمة لتحقيق كل هدف ، ويختبر أداء المتعلمين للتأكد من تمكنهم من كل هدف قبل الانتقال إلي الهدف الذي يليه ، بمعنى أن إنجاز كل هدف من الأهداف يعد مطلباً ضرورياً للانتقال إلي الهدف التالي .

ولعل تنظيم المنهج وفق الكفايات المهنية يتطلب التعرف علي متطلبات سوق العمل ، وما يحتاج إليه من أعمال ووظائف ، ونوع المهارات ، والمعلومات اللازمة لممارسة كل وظيفة منها لكي تختار المعرفة المقدمة في المنهج في ضوءها ، ويمكن التعرف علي متطلبات سوق العمل من خلال مصدرين هما :

أ- دراسة توجهات المجتمع الاقتصادية ، وأنواع الأعمال والوظائف الخدمية والإنتاجية ، والوظائف المستحدثة نتيجة التوسعات في المجالات الزراعية ، والتجارية والصناعية وغيرها مما قد يستحدثه المجتمع في احدي مراحل تطوره ، ثم تحديد المهارات والشروط الواجب توافرها فيمن يشغل هذه الوظائف لكي تختار المعرفة المقدمة علي أساسها .

ب- التعرف علي حاجات رجال الأعمال ، وأصحاب الشركات والمصانع والمزارع ، والمشروعات الإنتاجية الخاصة ، والهيئات والمؤسسات الصناعية والتجارية ، وكذلك المؤسسات العلمية ، والبحثية - من العمال والمهن والمهارات المطلوبة وشروطهم في من يشغل هذه الأعمال والمهن .

ويقوم هذا التنظيم المنهجي علي أساسين هما :

- ١ - لا تعارض بين المعارف والكفايات ، إذ أن الاولى أساس الثانية : إن الربط بين المعرفة والعمل أمر طبيعي ومن صميم الوجود الفردي والجماعي ، فالقيمة الحقيقية للمعرفة تتحدد بتوظيفها وقدرتها علي إضفاء المعني علي العالم ، وبمدي صلاحيتها أن تكون أداة ووسيلة فعالة لممارسة عمل ما كما أن الكفاية ليست إى القدرة علي أداة عملها والتحكم فيه ، ولكي يتحقق ذلك لابد من توفير شرطين :
- امتلاك معارف وقدرات ومعلومات واتجاهات .
- التمكن من إحداث تكامل بين هذه المكونات بذكاء وفاعلية .

وبالتالي فإنه ليس من الخطأ النظر إلى المعرفة على أنها وسيلة أو أداة لتحقيق الكفايات المهنية .

٢- الأمر يتعلق بطبيعة الكفايات المستهدفة ، وعلاقتها بالمجتمع ، وقد أوضح ذلك عند الحديث عن سوق العمل واحتياجاته وعلاقته بهذا التصميم المنهجي .  
إن هذا التصميم المنهجي يهتم بربط النظام التعليمي بسوق العمل ليوفر للمجتمع احتياجاته من الأفراد الأكفاء المدربين ، وينظر إلى المعرفة على أنها نفعية ووسيلة لتحقيق ذلك الهدف .

### سادساً : تنظيمات المناهج القائمة على المحاور :

يعرف المنهج المحوري بأنه تنظيم متكامل لخبرات المنهج المدرسي يهدف إلى تزويد جميع المتعلمين بقدر مشترك من الخبرات التربوية التي تساعد على مواجهة مشكلات الحياة ومتطلباتها ، وفي الوقت نفسه يتضمن الجانب التخصصي الذي يختاره كل متعلم بغرض تحقيق أقصى درجة من النمو الذي تؤهله له استعداداته ، وميوله ، وقدراته الخاصة .

ويتضمن المنهج المحوري جانبين على قدر كبير من الأهمية بالنسبة للدارسين الأول : والذي يمثل قدراً من الثقافة العامة والمهارات الأساسية ، ومواجهة مشكلات الحياة ، ويسمى ذلك بالبرنامج المحوري ويحتل جزء كبير من اليوم الدراسي .  
والثاني : يتضمن الدراسات التخصصية التي يختارها الدارسون كل وفق ما تسمح به قدراته واستعداداته وميوله .

### خصائص المنهج المحوري :

من أهم خصائص وسمات المنهج المحوري ما يلي :

- ١- يتكون من جزأين أحدهما عام لجميع الدارسين ، والآخر اختياري ، وهذا يعطي الفرصة لجميع التلاميذ للتزود بالقدر الكافي من الخبرات مع مراعاة ما بينهم من فروق فردية .
- ٢- تحديد محتويات البرنامج المحوري في ضوء ميول المتعلمين واحتياجاتهم ، وفي ضوء بعض المشكلات ذات الصلة بحياتهم ، مما ييسر عليهم التفاعل معه .
- ٣- يعمل على إذابة الحدود والفواصل بين المواد الدراسية .
- ٤- يعتمد دور المعلم في هذا المنهج على التوجيه والإرشاد .

٥ - يعتمد العمل فيه علي التعاون بين المعلم والمتعلم .

#### أنواع المحاور :

تتنوع المحاور التي يمكن تنظم حولها الخبرات التعليمية المقدمة من خلال المنهج المحوري ، وتتنوع الأهداف التي يمكن أن يحققها كل محور منها ويمكن تصنيف المحاور علي ثلاث فئات رئيسية وهي :

#### أ- المحاور المتمركزة حول المادة الدراسية ومنها :

- المحور الذي يضم عددا من المواد الدراسية المنظمة وفق منطق المادة وتدرس كل منها منفصلة ، مثل : دراسة اللغة العربية والانجليزية ، والتربية الدينية كمواضيع أساسية في المرحلة الثانوية .
- المحور القائم علي الربط بين بعض المواد الدراسية ذات الصلة ببعضها ، كالربط بين بعض المواد العلمية في ضوء بعض العلاقات الداخلية المستوحاة من هذه المواد .
- المحور القائم علي دمج بعض المواد الدراسية في مجال واحد بحيث تفقد كل مادة استقلاليتها .
- المحور المتمركز حول فكرة واحدة تخدمها موضوعات من أكثر من مجال معرفي .

ب- المحاور المتمركزة حول نشاط المتعلم وهي تتمركز حول ميول المتعلمين وحاجاتهم ، ومشكلاتهم وفيها تختار مجموعة من الخبرات التعليمية كلها تدور حول ما يميل إليه المتعلمون في مرحلة ما ويقبلون علي دراسته ، أو بعض مشكلاته ، أو حاجاته.

ج- المحاور المتمركزة حول المجتمع وتتمركز هذه المحاور حول بعض المشكلات الاجتماعية ، أو الأنشطة البيئية التي يخطط لها من أجل خدمة المجتمع ، وكل ما يدور في تلك الحياة الاجتماعية والبيئة المحلية للمدرسة.

#### مميزات المنهج المحوري :

- ١ - يحتاج الي معلم معد إعداداً خاصاً يستطيع التعامل مع عنصري المنهج .
- ٢ - يتطلب تطبيقه إعادة تنظيم الجدول المدرسي ، واليوم الدراسي كله .

٣- من أخطر عيوبه عدم تحقيق مبدأي استمرار الخبرة التعليمية ، وتتابعها ، وذلك لارتباطه بالمشكلات الاجتماعية وميول المتعلمين من جانب ، وتنوع خبرات الجانب الاختياري من جهة أخرى .

### تعقيب :

عرضنا ستة أنواع من التنظيمات المنهجية وكل تنظيم منها يتفرع منه عدة تصميمات للمنهج وبعض هذه التنظيمات يتركز حول التنظيم المنطقي كما هو الحال في مناهج المعرفة المنفصلة ، ومناهج المعرفة المتصلة ، ومنهج الوحدات الدراسية القائمة علي المعرفة والبعض الآخر يتركز حول حاجات المتعلم واهتماماته كما هو الحال في منهج الألعاب التعليمية ، والمنهج التكنولوجي ومنهج الوحدات القائم علي الخبرة وبعض التنظيمات الأخرى يتركز حول المجتمع ومشكلاته مثل منهج مجالات الحياة وهناك أيضاً مدخل الكفايات المهنية . ومعني ذلك أن كل التنظيمات المهنية يتم تصميمها إما وفقاً للتنظيم المتمركز حول المادة الدراسية والذي يركز علي تدريس مواد منفصلة ونقل المعلومات لذاتها ، أو وفقاً للتنظيم السيكولوجي المتمركز حول المتعلمين والمجتمع والذي يركز علي تقديم كل ماله صلة بنمو المتعلمين ، وتكوين عادات ومهارات لدي المتعلم بوصفها أجزاء متكاملة الخبرة التعليمية . والسؤال الذي قد يطرح نفسه الآن هو : أي هذين التنظيمين أفضل ؟ الواقع أن كل منها قد ركز علي جانب واحد وأهمل باقي الجوانب الأخرى والحق أن ليس هناك ما يمنع أبداً من التوفيق بين التصميمات المنهجية التي عرضت من حيث التركيز علي طبيعة المعرفة ، ومراعاة خصائص نمو المتعلم وميوله وقضايا المجتمع ومشكلاته ومتطلبات سوق العمل أيضاً بالطبع إنه لأمر صعب لكنه ليس بالمستحيل خاصة وأنه يتطلب متخصصين في مجال المناهج وإمكانيات مادية عالية ، وتغيير في نظم التعليم والإدارة التعليمية ، لكن ما المانع من المحاولة.

## المراجع :

- عبد علي محمد حسن (١٩٩٣): المنهج الدراسي ، الطبعة الأولى ، المنامة ، دار الثقافة .
- سامي محمود عبدالله ، خالد فاروق الهواري ، خلف الديب عثمان ، عطية السيد عطية ، سعد فتحي شاور ( ٢٠٠٦ ) : المناهج الدراسية أسس بنائها وتطويرها ، كلية التربية ، جامعة الأزهر .
- فؤاد سليمان قلادة (٢٠٠٤) : نظرية المنهج والنموذج التربوي ، القاهرة ، مكتبة بستان المعرفة .
- حسن شحاتة (٢٠٠٨): تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .
- حسن حسين زيتون (٢٠٠١) : تصميم التدريس رؤية منظومية ، الطبعة الثانية ، القاهرة ، عالم الكتب .
- محمد السيد علي (٢٠٠٣) : تطوير المناهج الدراسية من منظور هندسة المنهج ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- شوقي السيد الشريفي وأحمد محمد أحمد ( ٢٠٠٤ ) : المناهج التعليمية ، مكتبة الرشد ، الرياض .
- عبد الله محمد إبراهيم ، و رجب أحمد الكلزة ( ١٩٨٢ ) : المناهج المعاصرة ، ط ١ ، مطابع الفن
- أحمد حسين اللقاني ( ١٩٨٩ ) : المناهج بين النظرية والتطبيق ، لقاهرة ، عالم الكتب .
- حسن جعفر الخليفة ( ٢٠٠٥ ) : المنهج المدرسي المعاصر ، مكتبة الرشد ، الرياض .
- إبراهيم محمد الشافعي وزميلاه ( ١٩٩٦ ) المنهج المدرسي من منظور جديد الرياض ، مكتبة العبيكان.
- محمد عزّة عبد الموجود ( ١٩٨١ ) : أساسيات المنهج وتنظيماته ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر .
- محمد أشرف المكاوي ( ٢٠٠٦ ) : أساسيات المناهج ، الرياض ، دار النشر الدولي .
- الدمرداش عبد المجيد سرحان ( ١٩٨٥ ) : المناهج المعاصرة ، الكويت ، مكتبة الفلاح.
- هشام الحسن ، وشفيق الكايد ( ١٩٩٠ ) : تخطيط المنهج وتطويره ، مرجع سابق ، ص ١٣٩ .
- حلمي أحمد الموكيل ، ومحمد أمين المفتي ( ١٩٩٨ ) : المناهج : المفهوم ، العناصر ، الأسس ، التنظيمات ، التطوير ، ط ٣ ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

- مها بنت محمد العجمي ( ٢٠٠٥ ) : المناهج الدراسية ، مكتبة الملك فهد، المملكة العربية السعودية، ط٢، ٢٠٠٥.
- كمال زيتون (٢٠٠٣) . تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق جامعة الإسكندرية : كلية التربية بدمنهور
- أحمد النجدي ، مني عبد الهادي ، علي راشد (٢٠٠٥) اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير وتنمية التفكير والنظرية البنائية القاهرة .
- رجب أحمد الكلزة ، محمد أحمد الكرش ، علي سلام ، رجب بدر (٢٠٠٦) المناهج الحديثة . جامعة الإسكندرية : كلية التربية بدمنهور .
- علي عبد العظيم سلام (٢٠٠٥) المنهج : مفهومة ، أسس بنائه ، عناصره ، تنظيماته ، نظرياته ، جامعة الإسكندرية : كلية التربية بدمنهور .
- محمد احمد الكرش ، علي سلام ، رجب بدر (٢٠٠٥) مناهج التعليم الابتدائي ، جامعة الاسكندرية : كلية التربية بدمنهور .

#### **مواقع الانترنت والمصادر الأجنبية :**

Anglin, G. (Ed.). (1991). Instructional technology: Past, present and future. Englewood, Colorado: Libraries Unlimited

**Constructivist theory, (J. Bruner), available at :**  
**<http://tip.psychology.org/bruner.html>**

Dick and Carey Model , available at:  
[http://www.umich.edu/~ed626/Dick\\_Carey/dc.html](http://www.umich.edu/~ed626/Dick_Carey/dc.html)

ADDIE model , available at :  
<http://www.learning-theories.com/addie-model.html>

ICARE model , available at :  
<http://www.personal.psu.edu/faculty/s/j/sjm256/portfolio/kbase/IDD/ISDModels.html#addie>

Knirk & Gustafson design model, available at :  
[http://edutechwiki.unige.ch/en/Knirk\\_and\\_Gustafson\\_design\\_model](http://edutechwiki.unige.ch/en/Knirk_and_Gustafson_design_model)

<http://www.moe.gov.ae.cdc/culture/arts-reps/arch-ol.htm>

Kemp design model , available at :

[http://edutechwiki.unige.ch/en/Kemp\\_design\\_model](http://edutechwiki.unige.ch/en/Kemp_design_model)

<http://www.moe.gov.bh/teachercc/terms.php>

<http://translate.googleusercontent.com/translate>.

<http://www.abegs.org/tportal/showarticle.aspx>.

<http://mgasav001985maktoobbogcom>

<http://esraa-2009ahlamountada.com/montada>.

<http://wessam.allgoous/montada>.

<http://www.moe.gov.bh/teachercc/teamwork.php>